

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

Diplomová práce

Projevy a percepce gest a mimiky u dětí ve věku šesti let

**Expressions and perception of gestures and facial
expressions of 6-year-old children**

Vedoucí práce:

MgA. Alena Špačková

Autor:

Ilona Trnková

Praha 2009

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní MgA. Aleně Špačkové za odborné vedení mé diplomové práce, cenné připomínky a také trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat ředitelce a učitelkám mateřské školy, ve které jsem mohla uskutečnit výzkum. Můj velký dík patří samozřejmě dětem, které se mnou ochotně při výzkumu spolupracovaly. Za trpělivost, rady a podporu děkuji i svému bratrovi a rodičům.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem Projevy a percepce gest a mimiky u dětí ve věku šesti let vypracovala samostatně a použila pouze uvedené prameny a literaturu.

Současně dávám svolení k tomu, aby tato diplomová práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze dne 16. srpna 2009

Ilona Trnková

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na problematiku řeči těla u dětí předškolního věku. Teoretická část zahrnuje čtyři kapitoly. První kapitola se zabývá obecnějšími poznatky o řeči těla. Další již popisují přímo děti předškolního věku, komunikaci a gesta, výrazy tváře a pohledy. Pátá kapitola je věnována experimentu, který byl uskutečněn s 26 šestiletými respondenty přímo v jejich mateřské škole. K výzkumu bylo užito metody experimentu. Experiment zkoumal 3 oblasti: percepci mimických výrazů, projevy mimických výrazů a projevy gest.

Annotation

The dissertation is focused on the problems of body language of preschool children. The theoretical part contains four chapters. The first one covers more general knowledge of body language. Other ones describe directly the preschool children, their communication, gestures, facial expressions and look. The fifth chapter is devoted to the experiment which involved 26 respondents straight in their kindergarten. I used to experimental method. The research surveyed three spheres : perception of expressions, expression of facial expressions and expressions of gestures.

Klíčová slova

Gesta, výrazy tváře, pohled, předškolní děti, percepce, projevy.

Key words

Gestures, facial expressions, look, preschool children, perception, expressions.

Obsah

1. Teoretická východiska problematiky neverbální komunikace a řeči těla	9
1.1 Specifika řeči těla.....	10
1.2 Obtíže při výkladu řeči těla.....	12
2. Specifika dětí předškolního věku.....	16
2.1 Vývoj poznávacích procesů	16
2.2 Vývoj motorických schopností	17
2.3 Emoční vývoj	17
2.4 Socializace	19
3. Komunikační dovednosti dětí	21
3.1 Preverbální aktivity dítěte	21
3.2 Verbální dovednosti předškolních dětí	22
3.3 Řeč těla v počátcích života dítěte	24
3.3.1 Jsou projevy řeči těla vrozené či naučené?	25
3.4 Řeč těla u předškolních dětí.....	26
4. Gesta, výrazy tváře a pohledy očí.....	30
4.1 Gesta	30
4.1.1 Dělení gest	31
4.1.2 Gesta užívaná předškolními dětmi.....	32
4.2 Výrazy tváře.....	36
4.2.1 Rozvoj mimických výrazů a jejich význam u předškolních dětí	38
4.2.2 Projevy hlavních emocí (štěstí, smutku a hněvu) u předškolních dětí.....	40
4.3 Pohledy	46
4.3.1 Významné mezníky u dětských pohledů od narození do věku šesti let.....	47
5. Projevy a percepce gest a mimiky u dětí ve věku šesti let	49
5.1 Odborné studie k tématu gesta a mimika u předškolních dětí	50
5.2 Cíle výzkumu	54
5.3 Metody, výzkumný vzorek, procedury	55
5.4 Výsledky	59
5.4.1 Výsledky experimentu E1	59
5.4.2 Výsledky experimentu E2.....	60
5.4.3 Srovnání celkové úspěšnosti u jednotlivých emočních výrazů a porovnání úspěšnosti percepce a projevu u jednotlivých mimických výrazů.....	64
5.4.4 Výsledky experimentu E3.....	65
5.5 Diskuse.....	68
Závěr	74
Resumé.....	76
Seznam použité literatury	78
Seznam příloh.....	81

Seznam zkratek

et al.	a jiní
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
in	v
např.	například
no.	number (číslo)
pg.	page (strana)
s.	strana
tab.	tabulka
viz	lze vidět
vol.	volume (ročník)

Úvod

O problematiku řeči těla dětí se zajímám již déle. Jelikož pracuji převážně s předškolními dětmi, rozhodla jsem se při zpracování diplomové práce zaměřit právě na tuto věkovou skupinu. Zvažovala jsem, proč mě práce s ní tolik baví a naplňuje. Došla jsem k závěru, že je to především díky jejich spontaneitě, upřímnosti a přímosti. Se všemi těmito vlastnostmi jsou určitým způsobem spojeny i jejich neverbální projevy, kterých si ne všichni lidé pracujícími s dětmi všímají. Svou prací bych na tyto aspekty komunikace ráda upozornila a podrobněji je rozebrala.

Ze své praxe jsem měla vyzorováno, že někteří se ještě neumějí vždy vhodně verbálně vyjádřit nebo se zcela stydí za určitých okolností promluvit. Mnohé jejich pocity a myšlenky tedy musíme rozpoznat právě z viditelných forem neverbálního chování. V některých situacích ani nejde komunikovat s druhým jinak, než jak se říká „rukama, nohama“. Přesvědčila jsem se o tom v sokole, když k nám na cvičení předškolních dětí začal docházet čtyřletý Rus, který se právě s rodiči přistěhoval do Prahy. Neuměl říci česky ani slovo a bohužel poměrně dlouho ani vůbec nic nerozuměl. Hodně se bál, chvílemi plakal, a utíkal za maminkou. Zpočátku jsem se na něj snažila usmívat, být velmi milá, ale všechny pokusy k navázání komunikace byly marné. Trvalo několik měsíců než se mnou Saša začal alespoň náznaky komunikovat a celkově spolupracovat. Poté jsem mu pro jistotu všechny cviky sama ukazovala, mluvila jsem na něj jako na ostatní, občas jsem jej požádala, aby mě poučil, jak se nějaká věc řekne rusky, a za všechno jsem ho chválila. Tím, že chodil i do školky, se postupně začínal učit česká slova, ale příliš je nepoužíval. Stále jsme komunikovali více neverbálně - řeč jsem doplňovala odpovídajícími gesty a při pochvale jsem ho pohládila, usmála se na něj nebo mrkla, že se mu cvik hezky povedl. Velmi mne potěšilo, když začal navazovat kontakt i s ostatními dětmi a přestal při cvičení utíkat k mamince. Ke konci školního roku si již začal osvojovat základní české výrazy a ke komunikaci jsme ho již nemuseli „nutit“.

Po této zkušenosti se u mě prohloubil zájem o sdělení řeči těla, a to především gest a mimických výrazů. Začala jsem si všímat jejich projevů více i na cvičení. Spoustu signálů se mi s přibýváním zkušeností dařilo správně interpretovat, což mi v mnohých případech usnadňovalo práci. Přesto se často objevovalo něco, co mě překvapilo a utvrzovalo v domněnce, že zcela poznat svět řeči těla a svět dětí není možné a že budu muset, stejně jako v komunikaci s malým Sašou, postupovat v jejich poznávání velmi opatrně a nebudu moci z jedné zkušenosti vyvozovat obecně platné závěry.

První teoretická část práce bude určitým uvedením do problematiky na základě prostudovaných pramenů a literatury. Je rozdělena do čtyř kapitol. Vycházet budu od nejobecnějších poznatků o řeči těla – co vyjadřuje, její základní funkce, možné podoby atd. Další části jsou již zaměřené přímo na děti předškolního věku. Nejdříve popíšu toto vývojové stadium z hlediska kognitivního, motorického, emočního a sociálního vývoje. Všechna tato hlediska totiž mají nemalý vliv i na vnímání a projevy řeči těla. V kapitole o komunikačních schopnostech dětí rozeberu specifika verbálních a především neverbálních aktivit dětí do nástupu do školy (do věku 6-7 let). V poslední kapitole teoretické části se pak budu zabývat gesty a mimickými výrazy. Domnívám se, že poznatky z teoretické části práce budou vhodným podkladem pro praktickou a že na jejich základě budu moci interpretovat některé zjištěné výsledky.

Myšlenka uskutečnit k dané problematice také výzkum vzešla především z možnosti praktického využití zjištěných dat. K výzkumu využiji metodu označovanou experiment. Výzkum by měl být uskutečněn ve třídě v některé z pražských mateřských škol a měl by mít tyto čtyři části: percepce mimických výrazů, projevy mimických výrazů, percepce gest a projevy gest. Hlavním cílem bude snaha analyzovat schopnosti projevu a percepce mimických výrazů a gest u dětí ve věku šesti let.

1. Teoretická východiska problematiky neverbální komunikace a řeči těla

Řeč těla je pouze jednou složkou neverbální komunikace. Pod termíny neverbální komunikace nebo také mimoslovní komunikace si většina z nás něco představí - někdo postavu Charlieho Chaplina z éry němého filmu, který dokázal sdělit beze slov skutečně téměř všechno; někdo si vzpomene na zážitek z dětství, kdy mu dal zklamaný kamarád jedním pohledem jasně najevo, co cítí; někomu se vybaví první úsměv vlastního potomka apod. A jak tedy neverbální komunikaci popisují odborníci?

„Neverbální komunikace se nezabývá obsahem informace vázaným na slovo, ale původními, zdánlivě nepodstatnými a podružnými jevy, které slovní projev doprovázejí.“ (Hlaváček, 2005, s. 47)

„To, co přijímáme „verbálním kanálem“, jsou jen takzvaná holá fakta. „Neverbálním kanálem“ se k nám dostává to, co „zakresluje obraz do duše“ : mezitóny, postoje, nálady, skutečné pocity.

...Taková řeč je daleko upřímnější než slova. To nejdůležitější „slyšíme“ očima. Jen sedm procent informací, které získáváme z rozhovoru, nám poskytují slova. Odhalil to antropolog Albert Mehrabian. 38% získáváme z tónu a barvy hlasu a 55% z řeči lidského těla. Nesmíme však zapomenout, že se na tomto procesu podílejí i jiné smyslové orgány. Například nos hledá pravdu velmi intenzívně, ale pozadu za ním nezůstává ani hmat.“ (Thiel, 1989, s. 8-11)

Jak uvádí Klein (1998), do neverbální komunikace patří kromě tělesných také komponenty paralingvistické, dále hospodaření s časem, různé artefakty lidské činnosti apod. Kanály, kterými je možné vést neverbální komunikaci, jsou podle Fraňkové a Bičíka (1999) kanál akustický, chemický, taktilní a vizuální. Dále se ve své práci budu zabývat kanálem vizuálním, pod nějž patří také právě řeč těla.

O tématu hovoří např. publikace Řeč těla (kolektiv autorů, 2002), kde autoři uvádějí, že řeč těla není mnohdy řízena vědomě, proto se díky ní dozvíme více pravdivých informací o skutečných pocitech a myšlenkách druhé osoby. Autoři dále zmiňují i fakt, že díky řeči těla snadněji odhalíme lež a poznáme, zda s námi druhá osoba jedná na rovinu nebo se před námi snaží „hrát divadlo“. Také Klenková (2006) zdůrazňuje vysokou výpovědní hodnotu a srozumitelnost těchto sdělení. Samozřejmě lidé, kteří si jsou vědomi své lži a znají některé

zákonitosti řeči těla, se snaží vědomě ovládat její projevy, a to někdy velmi úspěšně. Toto téma hlouběji rozeberu v kapitole 1.2.

Proč jsou pro nás poznatky o řeči těla tolik významné, objasňuje Kratochvílová (2008), která říká, že řeč těla v ontogenetickém vývoji dítěte předchází slovním projevům a že je jedním z nejvýznamnějších prostředků v procesu navozování mezilidských vztahů. První komunikace dítěte s jeho okolím probíhá právě pomocí mimoslovního dorozumívání, je tedy velmi podstatné, jestli mají rodiče do té doby s percepcí neverbálních sdělení zkušenosti nebo jak úspěšně se této formě komunikace dokáží přizpůsobit. Pokud by především matka neinterpretovala správně tato sdělení dítěte, neuspokojovala by jeho momentální potřeby jako jsou hlad a spánek. I v dospělosti platí, že při prvním kontaktu s neznámými lidmi náš pohled na ně často ovlivní nejprve neverbální signály (například – dále např. - celkový vzhled, výraz obličeje, postoj apod.), ještě dříve než spolu začneme mluvit. Z důvodu určitého „zaškatulkování“ si toho člověka se pak ne vždy podaří tento první dojem svým dalším vystupováním změnit, což bývá na škodu hlavně v případech, kdy tyto dvě osoby mají dlouhodoběji spolupracovat (např. při pracovním projektu). Proto např. pracovní pohovory bývají delší a zaměřené nejen na schopnosti, ale i osobnost jedince.

1.1 Specifika řeči těla

Řečí těla vyjadřujeme především emoce - „a to jak emocionální projevy spojené s uspokojováním biologických potřeb, tak city vyšší, jež se vážou k sociálnímu životu člověka. Vztah mezi emocemi a mimoslovními komunikačními projevy je dán do určité míry existencí úzkých vazeb mezi celou řadou fyziologických projevů a emocionálních stavů. Příkladem může být červenání, či naopak zblednutí, změny dýchání, pocení, třes, rozšiřování zornic atp. při určitých situacích, v nichž prožíváme silné emoce.“ (Křivohlavý, 1977, s. 117-118)

Dále mimoslovně sdělujeme naše postoje a vnitřní potřeby vůle. Jedná se o situace, ve kterých se nehodí nebo není možné slovně reagovat, přesto máme potřebu svůj názor nějak prezentovat, a to se děje, často i nevědomě, právě signály řeči těla.

Základní funkce neverbálních projevů popsal Vybíral (2000) a rozdělil je takto:

- **Podpora řeči** (zdůraznění a podpora vysloveného)
- **Nahrazení řeči**
- **Vyjádření emocí**

- **Vyjádření interpersonálního postoje**
- **Uskutečňování sebevyjádření, sebe prezentace**

DeVito (2001) se naopak zabývá signály, kterými posluchač může beze slov reagovat na mluvčího:

1. **Gesta** – ta používá jako *symbols*, které nahrazují určitá slova nebo fráze a v dané kultuře jsou jasně srozumitelná.
2. **Ilustrátory** – zesilují, vykreslují a doprovázejí verbální sdělení. Jsou používány ke zvýraznění např. velikosti, tvaru...
3. **Afektivní projevy** – používáme je k doplnění i jako náhradu slov. Vyjadřujeme jimi emocionální reakce např. výraz zklamání, strachu atd.
4. **Regulátory** – dáváme najevo, že pozorně posloucháme, např. pokyvováním či úsměvem dáváme mluvčímu najevo svůj zájem.
5. **Adaptéry** – uspokojují nějakou potřebu. Např. někomu pomáhá „hraní“ s tužkou, když se potřebuje soustředit.

Z výše uvedené části jasně vyplývá, že řeč těla neodmyslitelně patří k našemu každodennímu životu, dotýká se obou jeho oblastí, jak soukromé, tak pracovní, a hraje klíčovou roli ve vztazích mezi lidmi. Mnohé projevy vypovídají o našem komunikačním partnerovi a samozřejmě i o nás samotných. Pro každého, kdo se řečí těla zabývá a kdo teoretické poznatky vhodně uplatňuje v praxi, je komunikace o něco snadnější. Poznává, kdy a jakým způsobem je třeba reagovat, aby došlo k dohodě, kdy již komunikace ztrácí význam, protože je např. na partnerovi patrné, že je zcela vyčerpaný...

Řeč těla má mnoho podob, za nejvýznamnější a nejdříve upoutávající náš pohled považují:

- **Gesta**
- **Pohledy očí**
- **Výrazy obličeje**
- **Držení těla**
- **Prostorové chování**
- **Tělesný vzhled**

Je patrné, že se tyto *kanály* se od sebe vzájemně velmi liší (např. srovnáme-li pohyby obličeje a celého těla), ovšem můžeme říci, že o našem nitru a našich postojích vypovídají všechny jako celek. Při percepci signálů řeči těla jsou pro nás nejdůležitější gesta, pohledy očí a výrazy obličeje, protože nejvíce poukazují na momentální pocity, náladu a postoje jedince, které jsou pro nás v daný okamžik při komunikaci s druhými nejdůležitější. I proto jsem svůj výzkum zaměřila právě na ně.

1.2 Obtíže při výkladu řeči těla

V této kapitole rozeberu hlavní příčiny nezdaru či nejistoty při poznávání skutečných postojů a pocitů z řeči těla a také problémy při ovládání vlastní řeči těla. V této problematice záleží hodně na pozorovacích schopnostech člověka, na jeho předešlých zkušenostech v práci s mimoslovní komunikací a také na instinktu. Někdy totiž racionálně neumíme vysvětlit (a může se to stát i odborníkům zabývajícím se komunikací), proč určitému člověku nevěříme, ale prostě to tak cítíme a potvrdí se nám to. Tento náš pocit často nezapřičiní konkrétní gesto nebo mimický projev, ale celkové vystupování a vzezření osoby, s níž komunikujeme. Objasnit tento pocit nám mohou především určité jemné neverbální signály (např. poloha očních víček) nebo četnost používaných projevů (např. uhýbání pohledu).

Aspekty, se kterými musíme při projevech i percepci neverbálních signálů počítat a dávat si na ně pozor, jsou:

1. Opatrnost v interpretaci signálů – je obecně známo, že některá gesta (např. pokývání hlavou) mohou mít v různých zemích různý význam. Nevědomky se tedy můžeme dopustit omylu, který významně naruší náš pobyt v cizí zemi, zvláště pokud dobře neumíme ani místní řeč. Proto se doporučuje před vycestováním předem si o zemi, kterou hodláme navštívit, zjistit alespoň základní informace a specifika - např. v Řecku a v Bulharsku při souhlasu kroutí hlavou a naopak při nesouhlasu hlavou pokývují, což je ve zbytku Evropy přesně obráceně.

2. Pro konkrétní postoj, pocit či povahu lidí existuje více možných mimoslovních projevů – proto je problematické využívat řeči těla k jednoznačnému určování zmíněných aspektů u jedince, jak je zmíněno v publikaci *Řeč těla* (1996). V této souvislosti bych uvedla následující příklad: když se děti stydí před neznámými lidmi, používají různé „obrané mechanismy“. Některé dítě se schová za maminku, jiné se neschová, pouze ji pevně stiskne, další si zakryje rukama obličej, aby „nebylo vidět“. Jednou jsem dokonce byla u toho, když šestiletý chlapec statečně stál před známými své maminky, mlčel a postupně blednul, až zcela

„zezelenal“. Když jsem to zpozorovala, bála jsem se, že omdlí, proto jsem jej rychle odvedla stranou a našla mu nějakou hračku.

S tímto by měli počítat hlavně lidé pracující s jinými lidmi tváří v tvář, zvláště pokud jsou odborníky, za kterými se chodí s různými osobními problémy. Je obtížné se někomu cizímu svěřovat (a týká se to i dětí) a z různých signálů řeči těla je možné vyčíst, jestli téma klientovi není nepříjemné až do té míry, že by pracovník měl alespoň dočasně změnit téma hovoru. Z řeči těla se pozná i to, že se klient nějakému tématu záměrně vyhýbá.

3. Konkrétní mimoslovní projev může být signálem pro více postojů a pocitů -

stejným ztížením interpretace neverbálního chování jako v předchozím bodě je to, že např. jedno gesto může být signálem pro více různých postojů, musíme brát tedy ohled na celkovou situaci, ve které je gesto užito, a všimnout si i ostatních neverbálních projevů, které by nám mohly napovědět. Například vsedě, když má někdo podepřenou bradu oběma rukama: dotyčný, dítě i dospělý, může být unavený, znuděný, může mít nějaké bolesti (např. zubů) a jindy toto gesto vidíme u člověka, který se snaží plně koncentrovat na určitou věc. Je tedy opět na pozorovateli, zda situaci v celém kontextu správně interpretuje a vhodně na ni zareaguje. Významné je to např. u učitelů a jiných pedagogických pracovníků, protože ti by měli při svých hodinách na momentální rozpoložení svých žáků a studentů (pozorovatelné ve velké míře z neverbálních signálů) ihned reagovat.

4. Individuální neverbální tempo – na tento fakt upozorňuje Vybíral (2005), který tvrdí, že jednotlivci mají své konstantní neverbální tempo, které se projevuje v rychlosti gestikulace, rychlosti mimických změn, ve změnách postoje těla apod. V interpretaci projevů s tím musíme počítat. Často se stává, že druhé posuzujeme podle sebe, to by ovšem v tomto případě byla chyba. Při práci s větší skupinou dětí je rozdíl v neverbálním tempu markantní a souvisí celkově s aktivitou dítěte. Například při vysvětlování nějaké činnosti: některé děti reagují změnami výrazu tváře podle toho, zda chápou či ne a jiné mají celou dobu soustředěný výraz, bez ohledu na chápání popisu činnosti. Stejně je to i s reakcí na pozdrav a úsměv: některé děti již na dálku mávají rukou na pozdrav a usmívají se, jiné jednou mávnou a úsměv se ani neobjeví (i když dotyčnou osobu vidí rády a ona je úsměvem pozdravila). Na neverbální tempo má velký vliv také momentální rozpoložení jedince (např. špatná nálada, únava, nervozita), denní doba, den týdne, roční období apod. Pokud nebudeme brát ohled na tyto skutečnosti, může docházet ve vztazích ke zbytečným nedorozuměním a nepochopení se.

5. Signály řeči těla se neobjevují jednotlivě – vyskytují se „jako součást celého souboru signálů těla, a to včetně výrazu obličeje“ (Skupina Children's Leisure Products Limited, 1996, s. 14-17)

Tato komplikace ovšem může být i výhodou, zvláště při odhalování lži, protože všechny neverbální projevy se člověku, který „klame tělem“, najednou ovládat většinou nedaří. Není proto při komunikaci výhodné zaměřit se pouze na jeden *kanál* neverbálního chování, ale na celek s tím, že pokud se mi na projevu druhého cosi nezdá, začnu se zaměřovat na detaily a pokusím se zachytit, co konkrétně v projevu „nesedí“.

6. Čím blíže stojíme, tím více pozorujeme detailů - obrovskou výhodou odborníků na neverbální komunikaci je, že dokáží často i u lidí, kteří umí velmi dobře „klamat tělem“, zjistit, kdy se přetvařují a kdy jsou jejich neverbální projevy přirozené. „Nejtěžší je lhát tehdy, když se k nám někdo příliš přiblíží. Potom je totiž možné vnímat všechny signály, i ty nejmenší – mikrosignály, které už nedokážeme kontrolovat. Například zdvihnutí obočí, cukání v koutcích úst, chvění rukou, zúžení očních zorniček. Jsou to signály, které usvědčují ze lži supersignál čestnosti - otevřené dlaně.“ (Thiel, 1989, s. 13-14) Autor tuto myšlenku dále rozvádí a vylučuje názor, že i když někdo nacvičuje přetvařování se, dokáže falšovat řeč svého těla delší dobu, protože by se musel hodně soustředit a kontrolovat, aby nevyslal žádný nevědomý signál usvědčující ze lži.

7. S vyšším společenským postavením ubývá gest - Thiel (1989) a Hlaváček (2005) shodně uvádějí, že čím výše někdo stojí na společenském žebříčku, tím jsou jeho gesta úspornější. Domnívám se, že vysokým stupněm sebekontroly se snaží vypadat co nejseriózněji a také co nejvíce neutrálně, aby ostatní v některých situacích nepoznali jejich skutečné postoje a emoce. Abychom je odhalili, musíme být zkušenými a velmi soustředěnými pozorovateli. Dnes již navíc hodně vysoko postavených manažerů absolvuje kurzy zaměřené přímo na neverbální komunikaci. Vědí tudíž, jakých projevů se mají vyvarovat, a naopak, co je v dané situaci vhodné. Určité vzorce chování a reakcí samozřejmě „dodržují“ všichni z nich, ale důležitou roli zde hraje i temperament. Je známo, že hodně impulzivní člověk se dokáže ovládat jen do určité míry. Je tedy jen otázkou času, kdy se začnou nějaké signály projevovat. Člověk ve vysokém postavení samozřejmě nemůže dát zcela volný průběh svým emocím, ale když má například vztek, zatne pěsti nebo si pod stolem podupává. Zkušenému pozorovateli by takové signály neměly uniknout. Aby se lidé tvořící pracovní kolektiv opravdu dobře poznali, pořádají firmy různé společné akce pro své zaměstnance (např. společné večeře, sportovní a kulturní akce, víkendová školení atd.)

8. I s věkem jsou projevy řeči těla redukovány - dospělí lidé lépe ovládají své emoce, ve většině případů gesta zcela nevymizí, ale jsou nahrazena jinými, méně nápadnými. Vezměme si třeba projevy bolesti. Dítě, když ho bolí břicho, pláče, nařiká, svírá pěsti, v podstatě tím přivolává pomoc. Naopak dospělí se snaží bolest skrývat, nedávat na sobě nic

znát. Nenápadnými neverbálními projevy mohou být zaťaté zuby, také sevřené pěsti, určitý „bolestný“ výraz v obličeji, který ovšem mnohdy odhalí a reagují na něj pouze nejbližší. S přibývajícím věkem dochází i k celkovému zpomalování organismu, což zde hraje také svou roli.

Z výše zmíněných bodů jasně vyplývá, že je mnoho faktorů, se kterými při interpretaci neverbálních projevů musíme počítat, a že neexistuje žádný přesný návod, který by nás jistě ke správné interpretaci přímo navedl. Máme-li ale o určitých zavádějících faktorech povědomí a při komunikaci s nimi pracujeme, snadněji se pak v řeči těla zorientujeme a komunikaci, popřípadě řešení problému nám to pak velmi usnadní.

V určitých situacích je nutné si uvědomit, do jaké míry je na společnou komunikaci momentálně naladěn člověk, s nímž hovoříme. Někdy se nám totiž může stát, že ačkoli se snažíme o navození „společné řeči“ (verbálně i neverbálně) sebevíc, nepovede se nám to, a ani nepoznáme skutečný důvod. Považuji to ale za extrémní situaci, ke které příliš často nedochází. Dovoluji si tedy tvrdit, že teoretické poznatky o řeči těla, vhodně v praxi použité, nám ve většině mezilidských vztahů komunikaci významným způsobem usnadňují, protože na vyslané signály můžeme podle svých potřeb reagovat.

Na závěr této kapitoly musím doplnit, že schopnost porozumění řeči těla rozvíjíme v podstatě celý život. Čím jsme v interakci s ostatními lidmi častěji, což je pro některá povolání typické (např. pomáhající profese, pedagog), tím jsme pak v komunikaci s nimi citlivější na méně nápadná sdělení, a to samozřejmě i v oblasti neverbální.

2. Specifika dětí předškolního věku

Ve většině odborných publikací zaměřených na vývojovou psychologii jsou do období předškolního věku řazeny děti mezi třetím a šestým rokem života. Autoři (např. Vágnerová) se shodují i v tom, že toto období patří k nejvýznamnějším v životě jedince. Dochází v něm totiž v důsledku vyžívání centrální nervové soustavy k výrazným změnám tělesných a pohybových funkcí, ke změnám poznávacích procesů i v emocionálním vývoji dítěte. Toto období je ukončeno významným sociálním aspektem, totiž nástupem do školy.

Erikson ve své teorii psychosociálního vývoje osobnosti toto období charakterizuje jako **věk iniciativy, aktivity**. Dítě si již osvojuje společenské normy chování a je mnohem zdatnější v navazování sociálních kontaktů i mimo rodinu, např. s vrstevníky. Objevuje se zde i záměrná snaha a sebeprosazení. Vágnerová (1999) nabádá, aby se vychovatelé zaměřili především na rozvíjení účelné aktivity u předškolních dětí.

2.1 Vývoj poznávacích procesů

Pro období předškolního věku je typická velká aktivita dětí a také zvědavost. Děti touží poznávat nové věci, dozvídat se nové informace. Při kontaktu s nimi, musíme být tedy neustále připraveni na otázku „Proč?“.

Piaget z hlediska kognitivního vývoje označil tuto fázi jako **období názorného, intuitivního myšlení**. Myšlení dítěte má ještě jistá omezení, zvláště v porozumění souvislostem a vztahům mezi pojmy apod. Ve vztahu k tomuto faktu Vágnerová (2005) uvádí zejména tato omezení: dítě **subjektivně redukuje informace**, neuvažuje komplexně, zaměří se vždy pouze na jeden výrazný znak; má **egocentrický způsob uvažování**, nebere v potaz pluralitu názorů, nedokáže posuzovat situace z více hledisek; je **vázané na přítomnost**, to, co aktuálně vnímá, je nejpodstatnější; vnímání předškolních dětí omezuje i **fenomenismus**, je důležité, jak se aktuálně dítěti situace jeví, hlubší souvislosti nebere v potaz.

Všechny tyto aspekty samozřejmě mají vliv i na vnímání a projevy neverbální komunikace dítětem. Tím, že vnímá hlavně konkrétní situace „tady a teď“, a navíc velmi egocentricky, může se například rozzlobit na maminku, že mu nekoupila hračku, bouchnout ji, zamračit se na ni, vypláznout jazyk, a dokonce říct něco ve smyslu „Nemám tě rád“- zkušená maminka však ví, že to dítě tak nemyslí. Ale pokud by se tato situace stala například tetě při hlídání synovce, mohla by se urazit nebo se domnívat, že je dítě špatně vychované. Další ukázka omezení ve vnímání předškolních dětí, které má velký vliv na jejich reakce je:

dítě vidí maminku plakat, z předchozích zkušeností ví, že ten, kdo pláče, je smutný, nešťastný. Svým pohledem, vázaným především na přítomnost, se domnívá, že je to napořád - nebere v potaz, že je to pouze přechodný stav. Často začne být také smutné, ale hned, když se objeví okolo nějaká zajímavost, připoutá jeho pozornost a začne se věnovat jí.

2.2 Vývoj motorických schopností

Během předškolního období se mění celková konstituce dítěte - výrazný růst (5-10cm za rok), zpomalení nárůstu hmotnosti (2-3 kg za rok). Je to na první pohled výrazná změna od batolat, která jsou většinou baculatá a mají v poměru k tělu výrazně velkou hlavu.

Vyzrávání centrální nervové soustavy má vliv nejen na psychický vývoj, ale i na pohybové funkce dítěte. „Ve čtvrtém roce dochází k větší motorické individualizaci, ubývá celkových tělesných pohybů a více se začíná uplatňovat drobné svalstvo. Dřívější sklon k vertikálním pohybům a uchopování se mění. V pátém roce života je dítě pohybově zručnější, zlepšuje se koordinace, hbitost a ladnost. Jemná motorika ještě není zcela obratná, upřesňuje se až kolem šestého roku. V tomto období dozrávají mozečkové struktury a tím se chůze stává zcela koordinovanou, zkvalitňuje se vnímání tvaru i váhy předmětu.“ (Klenková, 2000, s. 35)

Chůze je, dle Kurice et al. (1986), na počátku předškolního věku ještě málo koordinovaná, postupně se ale pohyby zdokonalují, stávají se vyváženějšími a účelnějšími. Během tohoto období se již dokonce projeví i individuální styl chůze dítěte.

Zdokonalování pohybových funkcí napomáhá dětem k samostatnosti - v praktických činnostech, sebeobsluze, a tím, že se stávají manuálně zručnějšími, mají i větší možnosti při výběru her a zábavy.

2.3 Emoční vývoj

Citové prožívání dětí předškolního věku významně závisí na výše zmíněných omezeních myšlení. Jedná se především o jejich egocentrický způsob uvažování a vazbu na přítomnost. I když se zdají být v porovnání s batolaty stabilnější a vyrovnanější, setkáváme se u nich s nekontrolovanými výbuchy hněvu a s poměrně častým střídáním nálad souvisejících s právě prožívanou situací. Je však důležité zdůraznit, že čím více se děti blíží nástupu do školy, tím více jsou tyto projevy redukovány. Je to samozřejmě i tím, že své pocity dokáží

lépe verbálně vyjádřit a navíc již na základě pozorování a zkušenosti zjišťují, že to jejich okolí přijímá velmi negativně.

„Emoční vývoj pokračuje od porozumění, tj. pochopení kvality a významu jednotlivých emocí a jejich vnějších projevů, k postupnému chápání kauzálních vztahů, tj. příčiny vzniku různých emocí“. (Vágnerová, 2005, s. 197) Děti v tomto věku skutečně začínají významně rozlišovat pozitivní a negativních emoce a jsou naladěné spíše na ty pozitivní. Protože si navíc děti již své emoce uvědomují, je pro dospělé jednodušší než dříve vhodnou reakcí „přeladit“ dítě z negativních na pozitivní emoce. Děti již také začínají vnímat a uvědomovat si příčiny vzniku jednotlivých emocí, dokáží je lépe pojmenovat a také nacházet souvislosti mezi příčinou vzniku emoce a jejími projevy. Nejlépe si tyto projevy uvědomují samy na sobě, jsou schopné na základě vlastních zkušeností již i odhadnout budoucí prožitky a projevy, a to nejen své, ale i jiných lidí (musíme zde ovšem stále počítat s jejich egocentrismem a zatím omezenou schopností empatie z něho vyplývající a také s horší zdatností hodnotit situace z více pohledů). Jedná se především o základní emoce, se kterými se dítě často setkává a má je možnost pozorovat každý den. Vágnerová (2005) upozorňuje, že porozumět komplexnějším emocím je ještě obtížnější. Stejně jako u vnímání například předmětů se i u vnímání projevů emocí zaměří na nejmarkantnější signál a podle toho posuzují celou situaci. Největší potíže mají v porozumění emocím ambivalentním, souvisejícím s jejich omezeným myšlením, nedokážou pochopit, jak někdo může být našťavaný a zároveň šťastný. Ovšem již kolem šestého roku, dle Vágnerové (2005), si děti uvědomují, že vnější prožívání nemusí vždy korespondovat s vnitřním. Tím, že již samotné některé projevy dokážou redukovat a pozorují to ve svém nejbližším okolí, lépe se v těchto situacích do druhého vcítí a jeho prožívání chápou. Čím větší zkušenosti mají a čím více s nimi dospělí o tomto hovoří, tím jsou děti v tomto ohledu vnímavější. Je to velmi užitečné i pro přátelství a navazování vztahů, protože je díky tomu pro dítě chování druhých mnohem srozumitelnější. Všechny zmíněné jevy a posuny v citovém prožívání dětí předškolního věku souvisí s rozvojem emoční inteligence, pro kterou je právě toto období stěžejní. Jsou velmi vnímavé a citlivé, je proto důležité, aby měly bezpečné citové zázemí a dospělí jim byli dobrými vzory a „zrcadly“ jejich chování. Právě dospělé autority mají na děti v tomto období nesmírný vliv, dle jejich reakcí zjišťují, zda je jejich chování správné. Osvojují si tak určité vzorce chování, které jsou základem jejich budoucího fungování ve společnosti. Týká se to také osvojování si určitých gest a emočních výrazů. Ze zkušenosti již děti například vědí, že když vidí maminku plakat, měly by na ní být milé, aby její smutek ještě neprohloubily, nebo že projevy hněvu jsou vůči cizím dospělým nepřipustné. Kohlberg, který se hlouběji zabýval morálním

vývojem člověka, řadí tento věk do „období prekonvenčního“, tedy období, kdy ještě dítě nemá zcela zvnitřněné morální zásady, potřebuje tedy někoho, kdo jeho chování posoudí. Cílem tohoto období je, aby si dítě tyto hodnoty osvojilo až do té míry, že již dohled nebude potřebovat a samo dokáže situaci vhodně posoudit. Jak zmiňují Mertin a Gillernová (2003), děti již vědí na základě svého svědomí „co se smí“ a „co se nesmí“, přesto je jejich zvědavost a aktivita občas donutí některé zákazy přestoupit. Poté mají silný pocit viny, který je donutí přiznat, co udělaly. A právě tyto pocity viny nám často napovědí, že dítě již má zvnitřněny (interiorizovány) základní sociální normy.

Čačka (2000) zdůrazňuje vliv vůle; děti si zatím kladou malé a krátkodobé cíle, ovšem motivace jednání postupně tihne k větší uvědomělosti a záměrnosti. Děti se pak již dokážou těšit na něco vzdálenějšího, chápou, že vše nemohou mít „tady a teď“, že své chování musí přizpůsobit situaci, že určité projevy jsou nevhodné, že by jimi mohly někoho ranit apod.

2.4 Socializace

O období předškolního věku hovoří Helus (2004) ve vztahu k socializaci o sociální expanzivitě. Dítě se rádo ptá, stává se účastníkem hovorů, a tato jeho iniciativa bývá dospělými kladně hodnocena a podporována. Rozvíjí se v téměř neustálé interakci s jinými lidmi. Tyto kontakty již přesahují rodinu, i když ta je pro něj stále hlavním zázemím a jistotou. Navazuje nové sociální kontakty v rámci institucí (mateřská škola, zájmové kroužky), a to jak s dospělými, tak se svými vrstevníky, kteří se stávají významným činitelem i v jeho sebehodnocení.

Rodiče a vztahy v rodině mají nezastupitelnou roli v další socializaci dítěte a jeho chování ve společnosti. Jsou pro ně „všemohoucími“, neomylnými autoritami, vzory, kterým se snaží podobat. Uvědomuje si i rozdíly v chování otce a matky, s rodičem stejného pohlaví se často identifikuje: „Budu takový, jako je můj táta!“.

Děti si osvojují i nové sociální dovednosti a nové sociální role. Vágnerová (2005) zmiňuje rozvoj komunikace a zralejší způsoby interakce (jako sdílení, spolupráce, sebeprosazení, pochopení, kompromis, solidarita). Ve vztahu s vrstevníky si dítě uvědomuje své přednosti a nedostatky, snaží se být oblíbené a tomu přizpůsobuje své chování, ve vztazích se také prohlubuje schopnost empatie a sebeovládání. Vidí-li dítě, že jeho chování není kamarády kladně hodnoceno, vědomě jej změní. Tyto změny se často projeví i v řeči těla. Vzpomínám si na chlapce, který měl při cvičení zrovna špatnou náladu, chvílemi dětem nadával nebo je bil. Při závěrečné hře s ním nikdo nechtěl být ve dvojici, což ho velmi mrzelo. Z jeho zklamaného výrazu bylo poznat, že si uvědomil, čím to asi je a do konce

cvičení byl zcela zamlklý. Další hodinu za mnou přišel a slíbil, že nebude zlobit, což splnil a byl k ostatním milý a kamarádský. I ve vztahu s vrstevníky se stále projevuje egocentrický přístup a vázanost na přítomnost, kamarádské vztahy jsou tedy zatím poměrně povrchní a jsou ovlivněny momentální situací. Kamarádem je často nazýván ten, který je mi nějak podobný, který chce právě to, co já, a s tím, co se mi to snaží překazit „se nekamarádím“ nebo se pro danou chvíli stane kamarádkou ta, která dneska přišla do školky v podobném oblečení.

Podstatným jevem je i vědomí vlastní genderové identity (sexuální role), která již determinuje výběr kamarádů i zaměření her. „Dětské porozumění genderu se rozvíjí pomocí konstrukce genderového schématu, který ovlivňuje způsob selekce, zpracování a zapamatování informací i jejich hodnocení a preference. Děti mají tendenci zveličovat rozdíly mezi lidmi různého pohlaví a všimnout si více informací, které se týkají jejich vlastního genderu, ty si také spíše zapamatují. Jejich představy o genderu bývají velmi rigidní, ulpívají na přesně vymezených pravidlech, která jim v této podobě slouží jako zdroj jistoty.“ (Vágnerová, 2005, s. 230) Pro hry chlapců je typické: využití síly, agresivita, průzkumné a technické aktivity, soutěživost. Pro dívčí hry: verbální aktivita, klidnější prožívání, spolupráce, péče o něco, někoho.

Tím, že si děti v tomto období osvojují základní normy chování, navazují sociální kontakty i mimo rodinu, vztahy s vrstevníky ovlivňují jejich sebepojetí, snaží se přizpůsobovat své chování v určité situaci nejen na základě svých potřeb a uvědomují si již některé důsledky jednání svého i druhých, dalo by se toto období dítěte nazvat „obdobím prvního nakročení do společnosti“.

3. Komunikační dovednosti dětí

Protože je komunikace s ostatními lidmi v životě člověka naprosto nepostradatelná, budu se jí v této kapitole věnovat více do hloubky. Naznačím její vývoj a specifika daných stadií v počátcích života a podrobněji rozeberu komunikační dovednosti předškolních dětí.

3.1 Preverbální aktivity dítěte

Jak jsem již v předchozích částech práce zmínila, v ontogenetickém vývoji jedince předchází neverbální projevy verbálním sdělení. Období, kdy jsme odkázáni pouze na neverbální komunikaci s dítětem, nazýváme, dle Klenkové (2000), *stadiem preverbálních aktivit*. Tato aktivita je pro nás velmi důležitá a musíme se snažit ji co nejpozorněji detailně sledovat, abychom dítěti co nejvíce rozuměli a mohli slovně pojmenovávat, co právě potřebuje. Tvoří to totiž základ pro jeho vývoj verbálních dovedností. Autorka dále upozorňuje, že ačkoli se koncem prvního roku dítěte již objevují první smysluplná slova, stále zaujímají výsadní postavení v interakci s ostatními lidmi projevy neverbální - především gesta, pohledy, mimika, křik a pohyby celého těla. Z nich rodiče musí „vyčíst“, co právě jejich dítě potřebuje. Již od novorozeneckého věku si dítě vytváří svůj individuální neverbální „slovník“, pomocí něhož se hlásí o své potřeby, například specifický druh pláče pro bolest a jiný pro únavu; gesto, kterým upozorňuje, že má hlad - dává si ukazováček k ústům nebo k ústům přikládá obě ruce apod. Zvláště matka by k těmto projevům měla být velmi vnímavá, usnadní jí to pak uspokojování konkrétní potřeby dítěte. Dle Molcho (1996) navíc správná reakce na potřeby nemluvněte dává dítěti pocit jistoty (matka tu pro mě je), a také pocit, že nemusí mít z ničeho strach.

Lidská tvář má ve vnímání dítěte nezastupitelnou roli. Již „ve dvou týdnech se zdá, že dítě je schopné napodobovat dospělého, který otevírá ústa a vyplazuje jazyk. Ve věku tří týdnů se novorozenec rozdílně chová za přítomnosti nějakého předmětu nebo matky - mnohem častěji se usmívá na tvary podobné obličejí než na tvary geometrické.

Od druhého až třetího týdne můžeme pozorovat vrozený výrazový (mimický) pohyb - úsměv. Mezi druhým a třetím měsícem života dítěte se již objevuje reakce úsměvem na úsměv.“ (Klenková, 2000, s. 20-21)

I zvukové projevy dítěte se během prvního roku života mění. Vágnerová (2005) předřečovou fázi rozděluje do čtyř dílčích subfází:

1. **Křik** – mezi prvním a druhým měsícem již přestává být křik pouhým reflexním projevem, kojenec začíná produkovat diferencovanější zvuky.

2. **Broukání** – od třetího měsíce se některé zvuky dítěte již podobají fonémům¹, především samohláskám (např. *aa*, *oo*). Broukání bývá doprovázeno také emocemi, a protože dítě vlastní zvuky zajímají, často je vícekrát opakuje.

3. **Žvatlání** – žvatlat začínají děti přibližně od půl roku. Žvatlání má již podobu slabik, tvořených již výhradně hláskami rodného jazyka. Je výsledkem učení (hlavně napodobování) i vrozených dispozic. Pozitivní reakce okolí mají na snahu o tyto projevy významný vliv.

4. **První slova** – v jednom roce se již u dětí objevují první jednoduchá slova (ne však již přímo slova běžně používaná v daném jazyce). Právě v této fázi děti již více začínají používat gesta, především *gesta symbolická* (jimiž se více budu zabývat dále), pro konkrétní pojmy. Tím, že dítě k vyjadřování používá symbolická gesta, docházíme k tomu, že dítě o daném pojmu již má určité znalosti a chápe jeho význam. Často se stává, že pokud pomůžeme dítěti věc verbálně pojmenovat, brzy začne dané slovo samo užívat. Klenková (2000) proto zdůrazňuje, že je v tomto období nezbytné poskytovat dítěti dostatek stimulů v podobě četné interakce s ostatními lidmi a také nutnost dodržovat zásady názornosti, nemluvit tedy s dítětem příliš o abstraktních věcech, ale spíše o tom, co vidí před sebou.

Jak jsem zmínila v předešlé kapitole, v předškolním věku se děti stávají významnými komunikačními partnery dospělým a samozřejmě svým vrstevníkům. Toto období je stěžejním ve vývoji řeči, která se rozvíjí po stránce formální i obsahové. Neverbální formy sdělení ustupují do pozadí, přesto se vyvíjejí a mění současně s rozvojem myšlení a řeči, a vychovatelům či pedagogickým pracovníkům mnohé napoví - jak o stupni vývoje myšlení dítěte, tak přímo o jeho momentálním citovém rozpoložení a postoji.

3.2 Verbální dovednosti předškolních dětí

Verbálním vyjadřováním jsou myšleny všechny projevy mluvené a psané řeči. Vývoj řečových schopností dítěte, jak zdůrazňuje Klenková (2006), je spolupodmíněn stavem centrální nervové soustavy, úrovní senzorického vnímání, intelektovými a motorickými schopnostmi, vrozenou mírou nadání pro jazyk a podnětným sociálním prostředím dítěte,

¹ Hlásky, které mají v daném jazyce jasný význam.

někteří odborníci dále upozorňují také na vliv temperamentu. Mezi verbálním vyjadřováním dětí tedy nacházíme poměrně výrazné rozdíly. Týkají se jak formální složky řeči (např. špatná výslovnost, neosvojení si gramatických pravidel), tak obsahové (počet slov, schopnost přesně vyjádřit myšlenku).

Období mezi třetím a čtvrtým rokem je nazýváno „obdobím intelektualizace řeči“. Dle Lechty (2003) již dítě vyjadřuje své myšlenky zpravidla s dostatečnou přesností (obsahově i formálně), rozšiřuje se slovní zásoba, zpřesňuje se i užívání gramatických pravidel. Z přechodu z otázek „Co?“ na „Proč?“ nebo „Jak?“ se u dětí usuzuje na hlubší zkoumání souvislostí mezi předměty nebo jevy, navíc mají odpovědi význam i na jejich slovní obohacování.

Mertin a Gillernová (2003) uvádějí pro předškolní věk jako nejvíce se rozvíjející složky řeči:

1. **Komunikativní** – jako dorozumívací prostředek a významný socializační aspekt.
2. **Kognitivní** – s níž souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusejí být vázány na bezprostřední smyslovou zkušenost, ale dítě si umí situaci či předmět představit.
3. **Expresivní** – dítě nabývá schopnosti vyjadřovat své pocity a prožitky. Jak jsem již dříve popsala, děje se tak zatím s jistými omezeními (například v pochopení a vyjádření ambivalentních pocitů).
4. **Regulační** – dochází k regulaci vlastního chování, dítě si samo nakazuje a připomíná, že toto by dělat nemělo. Autoři zmiňují, že tyto instrukce postupně přecházejí do tzv. vnitřní řeči, jíž děti již „hovoří“ pouze pro sebe, ne nahlas.

Kam by měla směřovat výchova předškoláka v oblasti komunikace, vhodně shrnuje Bytešníková (2007) na základě RVP PV (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání), který je určen především pedagogům, ale v této oblasti je vhodným „vodítkem“ a ukazatelem i pro rodiče. Zaměřuje se na kompetence, které by dítě na konci určitého období mělo mít osvojené. V oblasti komunikačních dovedností jsou zmiňovány tyto:

- správně vyslovovat
- samostatně vyjadřovat své prožitky, myšlenky, pocity a nálady
- hovořit ve správně formulovaných větách
- komunikovat s dětmi i dospělými bez zábran
- neustále si rozšiřovat slovní zásobu a patřičně ji aktivně užívat

- schopnost naslouchat druhému, porozumět obsahu komunikace
- slovně i gesty přiměřeně reagovat

Ze všech výše uvedených poznatků lze jasně vyvodit, a všichni zmínění odborníci se na tom shodují, že předškolní období je klíčovým v rozvoji verbální komunikace. Zvládnutí všech komunikačních kompetencí je základním východiskem pro úspěšný vstup do školy, svým způsobem má vliv i na zvládnutí všech jejích požadavků. Jedná se o chápání učiva, schopnost interpretovat a vyjadřovat se, spolupracovat a v neposlední řadě navazovat nové vztahy, především skutečná přátelství trávající často minimálně celou školní docházku. Nesmím samozřejmě opomenout socializační význam komunikace. Tím, že děti již umějí vyjádřit své myšlenky a chápou i složitější sdělení ostatních, začínají být rovnoprávními partnery v rozhovorech s dospělými a na jejich názory jsou brány větší ohledy (například se s dítětem poradíme, jestli chce jet o víkendu na výlet nebo jít plavat). Komunikace s vrstevníky se od té s dospělými liší. Děti se snaží své kamarády zaujmout zcela jinak, především „dělat legraci“ a dobře se bavit. Často mají svůj slovník, ve kterém se objevují i hrubší výrazy, děti jsou uvolněnější a velkou roli zde hraje i fantazie - vyprávějí si zcela smyšlené či často filmem ovlivněné příběhy.

Obecně mohu shrnout, že schopnost vhodně a příjemně verbálně komunikovat je základní schopností dětí i dospělých, která má asi největší podíl na míře oblíbenosti či neoblíbenosti jedince ve společnosti. Proto je na řeč kladen takový důraz právě v období předškolního věku, kdy se nejvíce rozvíjí a osvojují se její základní pravidla.

3.3 Řeč těla v počátcích života dítěte

V této kapitole se budu zabývat hlavně tím, proč je pro vychovatele vnímání neverbálních signálů důležité a jaká jsou specifika projevů u dětí, které si ještě neosvojily řeč.

Schopnost vysílat a přijímat neverbální signály patří k významným činitelům ovlivňujícím jak utváření osobních lidských vztahů, tak začleňování do společnosti. Obě tyto dovednosti se začínají rozvíjet již v dětství. Velké množství pojmů a pocitů dokážou děti vyjádřit neverbálně dříve, než je umí pojmenovat verbálně. „Mimoslovní komunikace tedy nabízí nesmírně cenné okno, jímž můžeme sledovat sociální, emoční a kognitivní vývoj dítěte.“ (Doherty- Sneddon, 2003, s. 11-12)

Autorka řeší i fakt, který je obecně platný, že pro rodiče je mnohem významnější, kdy začne jejich dítě říkat první slůvko, než kdy si např. poprvé ukázáním „řeklo“ o hračku. Na verbální projevy se tedy rodiče vyloženě zaměřují a neverbální poté zůstávají malinko stranou. Děje se tak i přesto, že v prvních měsících života dítěte byly jediným způsobem jeho komunikace s okolím mimoslovní signály, jako jsou pláč a úsměvy, všichni ihned brali na vědomí a snažili se je správně interpretovat. Pak se stává, že nám dítě, které již umí mluvit, ale přeci jen ne vše zvládne slovně vyjádřit, cosi neverbálně sděluje a my tomu nevěnujeme pozornost nebo pouze malou, a nenamáháme se s tímto sdělením dále pracovat a snažit se přijít na to, co nám dítě oznamovalo.

3.3.1 Jsou projevy řeči těla vrozené či naučené?

Stejně jako v jiných oblastech psychologie i zde jsou dva hlavní protichůdné názory. Někteří vědci (např. Wagner) zastávají stanovisko, že „umění“ neverbálně komunikovat je již vrozené, jiní (např. Friedman) se přiklánějí spíše k tomu, že neverbální komunikaci se během života učíme. Ostatní odborníci (např. Hess) se nepřiklánějí ani na jednu stranu, naopak integrují oba názory. Domnívají se, že s některými prvky schopnosti neverbálně komunikovat se již rodíme a některým se během života učíme od svého okolí.

Klenková (2000) uvádí, že do sedmdesátých let 20. století, kdy výzkumy vývojové psychologie dokázaly, že lidé se rodí s určitým genetickým předpokladem k interakci s ostatními jedinci, byl novorozenec považován za „tabula rasa“ (nepopsaný list), byl tedy vnímán jako jakési nespolečenské „stvoření“, které se postupně působením okolí přeměňuje v lidskou bytost.

Problematika vrozených a získaných vlastností, jak zmiňuje Doherty- Sneddon (2003), je neustále otázkou diskusí i bádání vědců zabývajících se rozvojem komunikačních dovedností. Řada odborníků se přiklání k názoru, že existují-li určité dovednosti společné všem kulturám, jejich rozvoj tedy zřejmě neovlivňuje zkušenost vlastní kultury, můžeme je považovat za „univerzální“. Lze z toho vyvodit, že tato dovednost má kořeny v genové výbavě člověka. „A také, jestliže si děti osvojí určitou dovednost ve velmi raném věku, dříve než se jí podle všeho mohly naučit, je to také důkaz, že se narodily s touto dovedností nebo s významnými předpoklady k ní.“ (Doherty- Sneddon, 2003, s. 18)

Ale je zřejmé, i na základě poznatků o dětech, které vyrůstaly mimo lidskou civilizaci a zcela bez kontaktu s lidmi, že některým neverbální projevům se děti učí. Jedná se např. o gesta užívaná pouze danou kulturou, či dokonce pouze v určité rodině k vyjádření konkrétní věci, pocitu atd. Již od útlého věku se děti na základě zkušeností přizpůsobují komunikačním

zvyklostem dané kultury. Učí se chápat pravidla neverbální komunikace a postupně se zdokonaluje v projevech i vnímání této formy sdělování. U těchto dovedností hraje, dle Doherty- Sneddon (2003), nezanedbatelnou roli kvalitní a podnětné prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá.

Shrnu-li názory odborníků: rodíme se s určitou genetickou výbavou ke schopnosti neverbálně komunikovat, ale významný vliv v této formě komunikace má i učení a kvalita mezilidských interakcí.

Při práci s předškolními dětmi jsem si všimla, že mezi nimi jsou bez ohledu na věk v percepci a chápání signálů neverbální komunikace značné rozdíly. Některé děti již rozeznají zamračení opravdové od toho, které myslím spíše z legrace, jiné tyto rozdíly vůbec nevnímají. Totožné to je v situaci, když pohrozím prstem a „jakoby“ zle se zatvářím - z reakce dětí jasně poznám, které mé projevy správně pochopilo a které nikoli. Občas se mi stávalo, že dítě, místo aby se zasmálo, bylo skutečně „vystrašené“ a těžko se mi to pak objasňovalo. Ale po poměrně včasném zjištění skutečnosti, že předškolní děti ještě příliš nechápou ironii (verbální i neverbální), si na to dávám větší pozor. Pokud děti již lépe znám, rozlišuji, u koho si mohu dovolit ironické neverbální projevy a u koho ne. Když pracuji s novým kolektivem, ironii se raději ze začátku zcela vyhýbám. Ač jsem se snažila najít nějaké pojítko mezi dětmi, které mají v tomto ohledu větší dovednosti, nepodařilo se mi nalézt žádný společný znak. Z mého pohledu tedy není možné předem odhadnout z celkového chování dítěte stupeň jeho neverbálních dovedností, pracuji-li s ním teprve velmi krátkou chvíli.

Na konkrétní zkušenosti jsem chtěla dokázat, že je skutečně těžké určit, zda na schopnost percepce neverbálních sdělení mají větší vliv genetické předpoklady nebo sociální učení. Těžko se totiž zkoumá, jestli má dítě pro správné pochopení ironického výrazu určité nadání nebo jestli se ve své rodině s takovými projevy častěji setkává, a tudíž si je skutečně pouze na základě zkušenosti osvojilo.

3.4 Řeč těla u předškolních dětí

Díky ohromnému rozvoji řeči v předškolním věku dětí by se mohlo zdát, že neverbální projevy zcela ztrácejí svůj význam, ale samozřejmě tomu tak není. Spíše se mění význam této složky komunikace. Pokusím se shrnout její hlavní funkce u tohoto věkového období:

- **Neustálé sdělování pocitů a postojů** - obrovskou výhodou a zároveň nevýhodou neverbální komunikace je, že nikdy nekončí. Slovní projev většinou začíná a má i svůj konec, ale neverbálně „mluvíme“ stále svým výrazem, gesty, pohledem, postojem, vzhledem apod. Od dětí se tímto

způsobem o jejich pocitech, momentální náladě a osobnosti dozvídáme mnohem více než u dospělých. Jsou totiž velmi spontánní, hodně projevů je nevědomých, navíc tím, že jsou nesmírně aktivní, neustále něco prožívají, jejich pocity se často mění a my především ze signálů řeči těla poznáme, v jakém jsou zrovna rozpoložení.

- **Doplnění a zdůraznění verbální výpovědi** – děti si často při sdělování informací pomáhají gesty, ale i výrazy obličeje. Mají dokreslovat a podporovat dané výpovědi. Jedná se většinou o situace, kdy si dítě nemůže vzpomenout na označení dané věci nebo se jedná o tak silný zážitek, že musí gesty ozřejmit, jak byl například ten slon velký. Kvůli egocentrickému myšlení se často stává, že dítě vypráví o něčem pro něj samozřejmém, ale neuvědomí si, že druhý stejnou situaci nezažil, tudíž nechápe o čem hovoří. Když se posluchač zeptá, o čem to mluví, a dítě si zrovna nemůže na název vzpomenout, gesta a mimika jsou prostředky, kterými nakonec situaci často objasní.

Všimla jsem si, že v dětských kolektivech existuje stejně jako styl mluvy i určitý slovník neverbálních signálů, kterému jednotlivci bez problémů rozumí (jako by byli napojeni na stejný „kanál“), ale člověk odjinud může tyto signály interpretovat zcela jinak.

- **Účinný, vědomě používaný nástroj k prosazení určitých potřeb a přání** – předškoláci si již uvědomují, jak určité druhy chování působí na určité lidi, proto se dokážou dané situaci lépe přizpůsobit a snadněji dosáhnout svého. Ale ne vždy se jim to podaří, protože dospělí jejich záměr, stejně jako lež, mohou snadno odhalit na základě signálů, které jsou nevědomé a nekorespondují s ostatními projevy.
- **Nástroj k doplnění opravdovosti her** - v tomto věku jsou děti velmi aktivní, důležitou součástí jejich života je hra, často „hra na něco, někoho“. Právě v těchto hrách si u dětí nejvíce všímáme jejich neverbální činnosti. Krásně umí napodobovat princezny - chodí ladně, umí předvádět různé grimasy (i malinko nepřírozený úsměv nebo naopak smutek atd.); bojovníka, který válčí mečem (rukou) s různými šelmami - agresivní pohled, vítězná gesta; v pozdějším věku paní učitelku - přísný pohled, ruce v bok, když se zlobí nebo i pana doktora - soustředěný pohled při vyšetření pacienta, a pak při psaní receptu. Tyto všechny neverbální projevy mají děti v tomto věku

naucené pozorováním lidí z nejbližšího okolí (rodiče, starší sourozenci, příbuzní...) nebo hrdinů v televizi.

Asi nejvíce nám neverbální signály napoví v situacích, kdy děti něčemu nerozumí, něco se jim stalo, chce se jim na toaletu, mají radost, hra je baví, někdo je rozčílil, jsou překvapené, stýská se jim, potřebují utěšit atd. V rozpoznávání jednotlivých pocitů je rozhodně důležitá praxe Cítím, že čím déle s dětmi pracuji, tím nenápadnějších signálů si všímám. Když jsem si například nebyla jistá, zda se chlapec bojí, což na sobě zřejmě nechtěl dát příliš znát, jsem se soustředila na polohu víček, která byla v tomto případě více rozevřená, což na projev strachu ukazovalo. Nenápadně jsem se tedy chlapce zeptala, zda chce skočit (z žebřin) s mojí pomocí, a on souhlasil. Je třeba se skutečně na neverbální projevy přímo zaměřit, protože děti často „cizímu člověku“ neřeknou, že jim něco je nebo že něco potřebují. Čím více některé své emoce umí ovládat a uvědomují si své chování, tím je složitější rozeznat jejich skutečné potřeby a pocity.

Stejně jako se stává, že některému dítěti „vyklouzne“ sprosté slovo, které někde zaslechlo, tak i některé neverbální projevy, které dítě okoukalo, nás dokážou překvapit. Jako příklad uvádím pětiletého chlapce, který se po mé otázce: „Proč jsi uhodil kamaráda?“ hluboce zamyslel, ukazováček si dal ke spánku, jednu nohu do strany, měl svraštělé čelo a přivřené oči. Po chvíli se narovnal do původní polohy a odpověděl: „Čoveče, já ti nevím“. Byla jsem ohromena jak jeho ukázkovým předvedením zamyšlení, tak jeho konečnou odpovědí. Právě díky těmto neočekávaným zkušenostem je práce s předškolními dětmi tolik zajímavá. Jsou nevyzpytatelné, s řečí těla se každodenně setkávají, mají již zažitý (především zkušenostmi z rodiny) určitý způsob neverbálních projevů a zároveň jsou ještě velmi spontánní.

V předškolním věku se u dětí významně rozvíjí i vnímání a rozpoznávání signálů řeči těla. Eskritt (2003) popisuje, že to souvisí s větší schopností vnímat emoce. Během tohoto období si děti upevňují schopnost přiřazovat určité projevy k jednotlivým emocím. Z výzkumu zmíněné vědkyně, který se týkal vnímání a významu verbální a neverbální komunikace u dětí předškolního a mladšího školního věku, vyplývá, že předškolní děti již odlišují a uvědomují si rozdíly mezi verbálními a neverbálními sděleními. Takto staré děti dávají přednost sdělení verbálnímu. K neverbálnímu se přiklání spíše tehdy, když je rozpor ve sděleních velmi výrazný. Upozorňuje také na to, že si děti ještě nevšímají příliš detailů,

projev vnímají jako celek a na druh emoce usuzují podle nejvýraznějšího znaku, který je zrovna zaujme.

Je zřejmé, že v předškolním věku hlavní roli v komunikaci zaujímá řeč. Ale zabývat se u dětí i řečí těla je užitečné, jak pro děti samotné - pomáhá jim lépe se orientovat v komunikaci s druhými lidmi a pomáhají si jí, když neznají nebo si nevzpomenou na určité slovo nebo k dokreslení verbálního sdělení, tak pro vychovatele, kteří s její pomocí mohou odhalit nevyslovené postoje a pocity dětí i velmi vážná fakta týkající se jejich osobnosti a života. Například je známo (uvádí to ve svých pracích také Kolář, odborník na problematiku šikany), že šikanované děti se neverbálně projevují velmi specificky a hlavně méně než jejich vrstevníci.

4. Gesta, výrazy tváře a pohledy očí

Gesta, výrazy tváře a pohledy očí² patří k nejvýznamnějším a nejvýmluvnějším projevům řeči těla. Jsou také na první pohled patrné, což u gest umocňuje i to, že jsou ruce a nohy párovými orgány, projevy jsou tedy ještě patrnější. Na tyto složky řeči těla se zaměřujeme především proto, že nám hodně napovídají o momentálních pocitech a postojích našeho komunikačního partnera, popřípadě doplňují jeho verbální sdělení. Právě z těchto neverbálních projevů často usuzujeme, zda jsme druhému sympatičtí, jestli je pro něj téma hovoru zajímavé a významné, jakou má náladu, úmysly, zda se chová přirozeně nebo se snaží zapůsobit. Při správném pozorování a interpretaci jednotlivých signálů se skutečně o druhém můžeme dozvědět až nečekaně mnoho.

V následujících kapitolách objasním, co tyto složky řeči těla vyjadřují a proč mají význam pro práci s dětmi.

4.1 Gesta

Za gesta jsou nejčastěji považovány pohyby rukou, nohou a hlavy. Největší pozornost je věnována pohybům rukou, na které je při hovoru nejvíce vidět a jsou schopny i jemné motoriky, která často o postojích komunikačního partnera mnohé prozradí. Gesta doprovázejí nebo nahrazují řeč. Lidé je používají při běžné konverzaci, vyprávění, popisu objektu či jevu, vysvětlování a objasňování. Zatímco pohled charakterizují odborníci jako „okno“ do duše člověka, o gestech bychom mohli říci, že jsou „viditelnou částí mozku“, protože nám prozrazují myšlenky, postoje a znalosti jedince. Gesta jsou užitečná jak pro mluvčího, kterému pomáhají k vyjadřování a doplňování sdělení, tak pro posluchače, kterému přibližují a objasňují řečené informace.

Mezi odborníky panují určité neshody ohledně významu gestikulace při řeči. Někteří jí nepřikládají větší význam (např. Lickiss, Wellens), dokonce se někteří domnívají, že mluvené slovo ruší, pro jiné (např. Tfouni, Klatzky) je důležitá jen v určitých situacích a další skupina ji považuje za stejně významnou jako verbální sdělení jako například McNeill (1985), který považuje komunikační systém za „systém řeči a gest“.

Není možné sestavit něco jako „slovník gest“, protože pouze málo gest má svůj ustálený význam a je možné je jednoznačně interpretovat. Především gesta užívaná při řeči jsou závislá na daném kontextu a situaci. Pokud nevíme, o čem dva lidé hovoří, jen stěží

² Pro společné pojmenování výrazů tváře a pohledů očí je často využíváno i označení *mimika*.

dokážeme odhadnout, co v tu chvíli jednotlivá gesta přesně znamenají. Dokládá to i výzkum dvojice Boyatzis, Satyaprasad (1994), ve kterém se mimo jiné ukázalo, že předškolní děti měly s určováním promítaných gest problémy a dosáhly mnohem horších výsledků než v rozpoznávání mimických výrazů. Je samozřejmé, že na základě zkušeností se naše schopnost vnímat a lépe odhadnout význam jednotlivých gest zvyšuje, přesto se často můžeme pouze domnívat, proč je mluvčí v daném okamžiku použil, zvláště neznáme-li celý kontext hovoru. Pro správné pochopení gest je také podstatné, jak upozorňuje Hlaváček (2005), abychom byli schopni se na pozorovaná gesta náležitě soustředit. Uvádí, že je nutné například rozeznat a připravit se na to, zda natahovaná ruka vůči nám se chystá udeřit či pohladit. Z kontextu většinou poznáme, zda nás druhý člověk chce uhodit. Ale ze své zkušenosti mohu říci, že v určitých situacích u dítěte není jednoduché odhadnout, co se chystá udělat. Stalo se mi například, že na cvičení přišel nový čtyřletý chlapec. Hned bylo poznat, že se bál. Zanedlouho se rozplakal. Šla jsem ho utěšovat, aby neměl strach, otřela jsem mu slzičky, ale on se po chvíli znovu rozplakal. Opět jsem ho šla uklidňovat a on najednou zvednul ruku. V ten moment jsem skutečně netušila, co se chystá udělat, o to příjemnější pak bylo, když mě pohladil po tváři a usmál se.

Ani s tzv. ustálenými gesty to není zcela jednoduché. Jsou totiž většinou specifická pro danou kulturu nebo skupinu a nepočítáme-li s tímto faktem například při cestování, mohou nám chybnou interpretací vzniknout nečekané problémy. Existují ovšem i gesta, která vznikla pro usnadnění komunikace na mezinárodní úrovni, týká se to například oblasti sportu, náboženství a dopravy. Pro příklad uvedu gesto z oblasti sportu, kterým trenéři (např. basketbalu, házené atd.) žádají rozhodčího o oddechový čas pro své družstvo. Tato gesta mají jasně definované zákonitosti a užití.

4.1.1 Dělení gest

Gesta se dají dělit podle různých hledisek:

- a) **Ve vztahu k řeči** – doprovázející řeč, tedy na řeči závislá, nebo nahrazující řeč, na řeči nezávislá
- b) **Na základě záměrnosti** – gesta nevědomá, používaná přirozeně, spontánně a gesta vědomá, která mohou něco předstírat nebo krýt, člověk je používá za určitým účelem
- c) **Na základě toho, co vyjadřují** – dle Doherty- Sneddon (2003) tvoří první skupinu gesta, jimiž můžeme jednoznačně vyjádřit konkrétní slova, hodnocení situace, tzv. *gesta symbolická*. Ke druhé náleží gesta, která doprovázejí

mluvenou řeč, tzv. *gesta ilustrační*. A do poslední skupiny se řadí ta, která naznačují naše vnitřní rozpoložení, napětí, pocity, tzv. *gesta emoční*. Podobné dělení uvádí i Nicoladis (2002), která popisuje gesta: *tradiční*, což jsou gesta obvykle užívaná bez řeči a podstatný u nich není kulturní kontext (např. mávání vyjadřující pozdrav nebo tleskání jako znamení uznání a kladného hodnocení); *deiktická*, která označují nebo specifikují určitý předmět či jev (např. ukázání věci, naznačení velikosti předmětu) a jsou velmi podstatným komunikačním činitelem především v prvních letech života dítěte, kdy se ještě nedokáže přesně slovně vyjadřovat; poslední skupinu tvoří gesta *ikonická*, jež nahrazují určité slovní výrazy a jednotliví lidé si je v podstatě sami tvoří během rozhovoru, aby jimi konverzaci usnadnili nebo mají-li přímo problém v dané chvíli najít vhodné slovo. Tato gesta jsou tedy na řeči více závislá a rozvíjejí se s řečí společně.

4.1.2 Gesta užívaná předškolními dětmi

U dětí v předškolním věku již můžeme zaznamenat všechny typy výše zmíněných gest. Narozdíl od batolat, která ne všechny potřeby, předměty a jevy umějí slovně pojmenovat, předškoláci s tím nemívají problémy a gesta tedy užívají více jako dospělí k doplnění, objasnění a dokonce i vědomému zdůraznění verbálního projevu. Snaží-li se dítě vědomě někoho oklamat, jeho úmysly jsou gesty většinou prozrazeny, protože dává ruce nápadně za záda nebo si jimi „žmoulá“ kalhoty apod. Tato schopnost se více rozvíjí později a souvisí s celkovým rozvojem myšlení a se zkušenostmi získanými pozorováním lidí v blízkém okolí.

Gest si děti již všímají i u jiných lidí a velmi dobře chápou jejich význam. Proto v mateřské škole často stačí, aby paní učitelka pohrozila ukazováčkem a dítě ví, že má s nekalou činností hned přestat. McNeill (1992) zmiňuje některé argumenty pro potvrzení názoru, že gesta a řeč se u dětí vyvíjejí společně. Čím je dítě schopnější vyjádřit se prostřednictvím symbolické řeči, tím významněji se mění i charakter gest - stávají se také symboličtějšími. Jako příklad uvádí tříleté dítě, které napodobí běžícího člověka skutečným během na místě, zatímco osmileté dítě již pravděpodobně zvolí symboličtější předvedení - běh napodobí dvěma prsty.

Z výzkumu, jehož hlavním úkolem bylo zjistit, zda gesta usnadňují či spíše překázejí chápání řeči, uskutečněného McNeilovou a kolektivem (2000) vyplynula zajímavá zjištění: čím byly děti věkově blíže mladšímu školnímu věku, tím méně potřebovaly gesta k pochopení

mluvené řeči a také více vnímaly tzv. *konfliktní gesta*, což byla gesta, která nekorespondovala s verbálním sdělením; mladší předškoláci k lepšímu pochopení slovních informací gesta potřebovali, ale méně je mála gesta konfliktní. Po shrnutí všech částí experimentu se došlo k závěru, že u snadnějších sdělení byla dětmi vnímána současně řeč i gesta, ale u složitějších se již zaměřovaly jen na jednu formu (většinou verbální), protože na obě najednou se nezahládaly soustředit, ta druhá jim spíše překážela.

Nyní podrobněji rozeberu jednotlivé druhy gest, vyskytujících se u předškolních dětí, dle dělení Doherty-Sneddon (2003):

1) Gesta symbolická

Gesta symbolická, která nahrazují konkrétní slova, si děti spontánně osvojují během dětství, a to pozorováním a vnímáním signálů ostatních lidí. Období, kdy děti jednotlivá gesta začínají užívat a rozumět jim, jsou velmi rozmanitá. „Často to závisí na tom, v jaké míře se děti s gesty setkávají, stejně jako se dětská řeč a slovní zásoba vyvíjejí rychleji, pokud s nimi dospělí často mluví. Tím se také vysvětluje úsilí rodičů všude na světě vyhnout se tomu, aby jejich malé děti byly vystaveny některým méně žádoucím symbolickým gestům.“ (Doherty-Sneddon, 2003, s. 47)

Autorka dále uvádí, že právě u dětí v předškolním věku dochází k významnému posunu v používání symbolických gest. Ještě tříleté dítě předvádí činnost s nějakým nástrojem tak, že použije k předvedení nástroje část svého těla, například čištění zubů předvádí prstem („jako kartáček“). Pětileté dítě již umí předvést čištění zubů s kartáčkem neviditelným. Ke stejnému zjištění jsem došla, když jsem pozorovala děti v mateřské škole: kluci si hráli na šermíře (již pětiletí, ale někteří i čtyřletí), dokázali mávat imaginárními meči, ale mladší museli použít klacek, jinak pro ně hra nebyla zábavná; pětileté dívky, když si hrály na kuchařky, klidně míchaly neviditelnou omáčku a používaly neviditelné vařečky, mladší holčičky si raději hrály se skutečnou hmotou (např. s pískem) a dělaly bábovičky. Tím se také potvrzuje názor, že čím jsou děti starší a rozumově vyspělejší, tím méně konkrétní a více abstraktnější bývají některá jejich gesta.

Ne zcela jednoznačné bývá používání gest v situacích, když děti chtějí něco konkrétního sdělit, ale neznají pro to vhodná slova. Tím, že ještě nemají tak široký výrazový slovník, musejí si všemožně pomáhat. Ovšem ne vždy je konkrétní gesto dospělému srozumitelné. To dítě nechápe a může z toho být podrážděné. Souvisí to s faktem, který jsem uváděla již dříve, že děti se v předškolním věku na věci ještě nedokážou dívat z pohledu druhé osoby. Například chlapec vypráví, jak byl v cirkuse. Zrovna si ale nemůže vzpomenout

na slovo „principál“. Začne mávat rukama, klanět se, ukáže, že měl na hlavě klobouk, ale ostatní stejně nepoznají, koho myslí, i když se velmi snaží na vhodné slovo přijít. Po chvíli chlapec, místo aby vylíčil, co všechno v cirkuse dále viděl, mrzutě odejde. Těmto situacím se asi nedá zabránit, ovšem týká-li se to určitého pro dítě významného sdělení nebo náznaku něčeho vážného, měli bychom se k tomu nějakým způsobem dobrat a následně to s dítětem probrat. Jedná se především o náznaky rodinných či kamarádských problémů a strachu z něčeho.

Zajímavým a velmi významným jevem, který uvádí Doherty-Sneddon (2003), je u dětí projev implicitních znalostí³, právě prostřednictvím gest. Tyto projevy bychom měli zaznamenávat, protože naznačují skutečné vědomosti dítěte. Když je pak dospělí správně interpretují a „přeloží“ do slovního vyjádření, je to pro dítě velkým přínosem a snadněji se slova naučí. Jako příklad bych uvedla: dítě má určit, ve které sklenici je více vody - buď ve vyšší, užší nebo v nižší, širší. Často děti určují tu vyšší. Když pak ale vysvětlují proč zvolily tuto variantu, gesty ukazují nejen výšku nádoby, ale i její zúžení, což je signál, že začínají vnímat proměnlivost tvarů.

2) Gesta ilustrační

Ilustračními gesty nejčastěji objasňujeme, přibližujeme, doplňujeme nebo opakujeme mluvenou řeč. Jsou to gesta dětmi hojně užívaná a dalo by se říci, že se rozvíjejí společně s řečí a četnost i formy projevu jsou velmi individuální. Závisí u nich kromě stupně řečových schopností i na temperamentu dítěte a na tématu, o kterém se hovoří. U témat emočně významných a složitějších, jak zjistila Doherty-Sneddon (2003), gestikulace narůstá.

McNeill (1992) popisuje různé typy ilustračních gest, podle nichž můžeme usuzovat i na mentální schopnosti a vyzrálost dítěte:

- a) **zobrazovací** - „Kreslení ve vzduchu“ předmětů nebo činností, o nichž se hovoří: zazní-li při řeči například slovo „kruh“, ruka jej opíše i ve vzduchu. Děti do mladšího školního věku často zobrazují těmito gesty své fantazijní představy: „*Viděl jsem v pokoji **óbrovskou** myš*“ ukazuje při tom, jak velká byla. I pohled na realitu u nich je ještě značně zkreslený: „*Upadl jsem a měl jsem **takhle** velkou modřinu*“. Předpokládáme, že čím více se „velikost“ gest blíží realitě, tím vyspělejší je chápání reality a myšlení dítěte.
- b) **ukazovací** - Ukazování naznačující prostorové umístění předmětů, o nichž se mluví- „*To je hezká kytička.*“, „***Tamten** kluk mě bouchnul*“... Ve starším věku již

³

Jsou to znalosti, které nedokážeme vyjádřit slovy, tedy explicitně.

tato gesta ubývají a dítě začíná postupně spíše verbálně věc objasňovat a popisovat než ukazovat, uvědomuje si již také morální hledisko, proč se nemá ukazovat např. na postižené lidi.

- c) metaforická** - „Kreslení ve vzduchu“ abstraktních pojmů: ruce například napodobují pohyb misek váhy a znázorňují tak zvažování myšlenek nebo možností; kroužky prstem kolem hlavy, když se o někom dítě domnívá, že je hloupý. S rozvojem myšlení je dítě schopno stále abstraktnějších vyjádření a také chápání takových gest.
- d) rytmická** - Zdůrazňující rytmus řeči: například krátké pohyby rukou nahoru a dolů provázející slova, na něž je při řeči kladen důraz nebo podupávání si nohou, když dítě poslouchá nějakou básničku.

3) Gesta emoční

Emoční gesta nám asi nejvíce odhalují momentální rozpoložení dětí - jejich vnitřní pocity, nálady a postoje k dané události. Užívají je nevědomě v situacích, které na ně nějak emočně působí. „Součástí těchto gest je často dotýkání vlastního těla; často mohou souviset s „náhradními činnostmi“, jejichž účelem je snížit napětí člověka, který tato emoční gesta vykonává. Patří mezi ně například probírání vlasů, škrábání a ošívání se při stavech úzkosti nebo vzrušení.“ (Doherty-Sneddon, 2003, s. 76) Protože v období předškolního věku děti hodně objevují a poznávají nové věci a lidi, se kterými nemají zkušenosti, a nevědí tedy, co mají očekávat, takto laděná gesta u nich vidáme často. Ať již ve chvílích, když se stydí (mají dlaně sevřené v pěstí nebo si s něčím v ruce hrají), když se bojí (schovávají si obličej do dlaní nebo dávají ruce před sebe, aby „to“ zastavily) nebo když nevědí, jak se v dané situaci mají chovat (podupávají si nohou, poklepávají rukou o nohu nebo si mnou oči). Setkáváme se i s projevy tzv. *vnitřního konfliktu*, tedy okamžiku, kdy se dítě má rozhodnout mezi více variantami. U dětí, ale i u dospělých, se objevují typické, často velmi nápadné, neverbální signály zamyšlení. Vávra (1990) tyto signály nazývá „přeskoky“ (Tento název převzal od Nika Tinbergena, který se zabýval přeskokovým chováním živočichů.). Jedná se o *škrábání a drbání* ve vlasech, na uchu, na tváři, když dítě rozmýšlí, zda se má přiznat, že rozbilo vázu nebo má zapírat a vyhnout se tak trestu. Ovšem vnímaví rodiče většinou hned poznají z gest a z tváře jasný výraz provinění, i když dítě zapírá (Pro předškolní věk je typické, že děti hodně žijí fantazijními představami. Proto se může stát, že řeknou, že vázu rozbil drak, který kolem ní proletěl a vážně to často nemyslí jako výmluvu, patří to prostě k jejich prozatímnímu zkreslenému vnímání reality.). Děti tato gesta používají i v situacích, kdy se stydí a například rozmýšlí, zda cizího člověka na pobídku maminky pozdravit nebo ne.

Dalšími přeskoky jsou *mnutí a šmejkání* nosu, úst nebo brady. Tato gesta často pozoruji u dětí, když se rozhodují o něčem pro ně významnějším a většinou ne moc příjemném. Zažila jsem v sokole, že jsme cvičili na žebříku a děti měly lézt co nejvýše. Jedna holčička, když se blížila na řadu, začala být nesvá, měla vyděšený výraz a ručičkou si mnula ústa. Z toho jsme poznali, že se bojí, ale nahlas se bála to říci, raději jsme ji lézt nenutili. Pozitivní na tomto sebeodhalení bylo, že se před ostatními dětmi nijak neprozradilo, že se bála.

Poslední skupinou, kterou zmíním, je cucání prstů a okusování tužek. I zde jde o konflikty hlubší povahy, většinou je s nimi provázáno i hluboké soustředění. Překvapilo mě, že i u předškoláků jsem viděla okusování tužky, když řešili cvičení v pracovním sešitě.

I když často ani dospělí ve vypjatých a emočně náročných situacích svá gesta nevnímají, přesto právě v používání těchto gest se nejvíce liší předškolní děti od dospělých. Ti dokážou, ne-li zcela potlačit, tak minimálně významně zredukovat intenzitu výrazných emočních gest. U dětí jsou naopak tyto projevy poměrně nekontrolované. Velmi jim pomáhají v uvolňování napětí a nám přinášejí cenné informace, které nám usnadňují správně na chování dítěte reagovat.

Na závěr kapitoly pouze dodávám, že ačkoli nám gesta skutečně prozradí mnohé o myšlení, znalostech, postojích a někdy i pocitech jedince, ke správnému chápání a interpretaci těchto neverbálních sdělení je třeba velké vnímavosti a zkušeností. Jak jsem již dříve podotkla, nemůžeme se samozřejmě při rozhovoru zaměřit pouze na ně, protože by nám tím mohly uniknout další významné informace jiných verbálních i neverbálních projevů.

4.2 Výrazy tváře

Různé výrazy tváře způsobují především stahy obličejových svalů. Musím však zmínit i zbarvení kůže, které nás na leckteré emoční pocity druhých často upozorňuje. Obličej je první, co upoutá naši pozornost při jakémkoli kontaktu s lidmi. Jak s lidmi zcela neznámými, s kterými například pouze cestujeme autobusem, s lidmi, s kterými se právě seznamujeme, ale i s lidmi blízkými, které vídáme pravidelně a podle jejich výrazu obličeje dobře rozeznáme, jak se právě cítí. Výraz tváře o druhých i o nás samotných velmi mnoho vypovídá. Na jeho základě si často utváříme představy o druhých a také následně vůči nim zaujímáme určité postoje, které mají vliv na naše chování a komunikaci s daným člověkem. Musíme si však

uvědomit, že člověk, jehož obličej či výraz tváře na nás při prvním kontaktu nepůsobí zcela příjemně, nám nemusí být po hlubším seznámení nesympatický. A naopak, člověk, který má velmi milý výraz, nám následně nemusí být vůbec sympatický. Nemůžeme proto dát na první pohled, ale musíme k člověku zaujmout určitý postoj, až když ho lépe poznáme.

Zvláště při setkáních s lidmi, na které chceme nějak zapůsobit, se snažíme tvářit vstřícně a příjemně. V takovýchto situacích je důležité si uvědomit, že bychom měli být především přirození, protože právě mimické výrazy tvoří spousta detailů, které, když spolu nejsou v souladu, hned druhého člověka upozorní, že není něco v pořádku a že jde tedy zřejmě o přetvářku. Na druhou stranu je ve prospěch lepší komunikace někdy vhodné výrazy obličeje úmyslně přizpůsobit situaci. Pomůže to našemu komunikačnímu partnerovi, ale často také nám samotným. Může se totiž stát, že jsme měli špatnou náladu, ale pozitivním působením na partnera a jeho zpětnou reakcí se nám nálada také zlepší. Obličej můžeme rozdělit do tří hlavních zón podílejících se na výrazu: oblast čela a obočí, oblast očí a víček a dolní část obličeje (nos, tváře, ústa a brada). Skutečným odborníkům na mimické výrazy pak neuniknou ani nejmenší detaily, čehož využívají například kriminalisté při vyslýchání zločinců. Zajímavým fenoménem je tzv. *poker face* (obličej bez výrazu). Vídáme jej u „profesionálních“ hráčů některých hazardních her, ale v dnešní době již i více u obchodníků a výše postavených manažerů, kteří se snaží být „nečitelní“ a skrývají tak své skutečné postoje a záměry. Zvládnutí tohoto výrazu vyžaduje velké soustředění a zkušenosti.

I přesto, že se mezi odborníky vedou stálé diskuse o tom, co mimickými výrazy vlastně vyjadřujeme, nejčastěji je uváděno (např. u Kalmy), že jimi projevujeme svůj emocionální stav. Podle situace a míry emočního prožitku se mění i intenzita mimických výrazů. Je dokázáno, že čím je člověk na společenském žebříčku výše a čím je starší, tím ubývá intenzita projevů. U starších lidí již klesá míra emocionálního prožívání a lidé výše postavení se zase musí snažit své emoce, alespoň v profesním životě, co nejvíce ovládat. U intenzity projevů záleží i na osobnosti a pohlaví člověka. Buck (1973) na základě výzkumu ve své práci rozdělil lidi dle emočního prožívání na dvě skupiny:

- a) **Internalisté** – lidé, kteří se méně projevují, celkově jsou v interakci s ostatními lidmi méně aktivní, bývají to spíše introverti, emočně stabilnější, častěji jsou to muži.
- b) **Externalisté** – tito lidé jsou velmi aktivní, a to i v neverbálních projevech a v komunikaci, extroverti, poměrně impulzivní a častěji to bývají ženy.

Emoce se projevují různě. Rozlišujeme je podle rychlosti vzniku, síly a délky trvání.

Jedno z možných dělení je uvedeno v článku *Fylogeneze a ontogeneze emocí* [cit. 2009-12-5], kde jsou zmíněny *afekty*, *nálady* a *vášně*. Jako *afekty* označujeme náhle vznikající, neovládnuté, intenzivně, ale poměrně krátkodobě probíhající emoce, které jsou reakcí na konkrétní podněty. *Nálady* jsou stavy dlouhodobější, zato prožívané méně intenzivně. Mohou mít konkrétní i neznámou příčinu. I *vášně* mívají dlouhodobější trvání. Jedná se o silný, hluboký citový vztah k určitému podnětu, který může významně ovlivnit konání a zaměření člověka.

Již u dětí jsou patrné velké rozdíly v prožívání a v projevech emocí. Asi nejpatrnější odlišnosti vidáme v projevech vzteku, např. sedmileté dítě již ví, že je nevhodné vztekat se v obchodě, protože mu maminka nechce koupit hračku. Stává se, že i u takto starého dítěte ještě zcela neovládnuté projevy vzteku vidáme, prostě je nedokáže ovládnout. S podobnými afektivními projevy se občas můžeme setkat i u některých dospělých, když se jim něco nedaří. Lidé často zvládnou ovládnout gesta a slovní projev, ale z výrazu tváře jasně poznáme, jak se právě cítí a co prožívají. Pro ostatní jsou určitým varováním, že by se měli v dané chvíli k takovému člověku chovat s pochopením, nechtějí-li jeho momentální emocionální stav ještě zhoršit.

Můžeme tedy říci, že mimika velmi významným způsobem usnadňuje komunikaci mezi lidmi, protože nám prozrazuje mnohé o druhých lidech a jejich pocitech. Výrazů tváře je obrovské množství, proto se jimi zabývalo a stále zabývá mnoho vědců. Jedním z nejvýznamnějších je americký psycholog Paul Ekman, který uskutečnil rozsáhlý výzkum mimických výrazů v různých kulturách. Chtěl zjistit, zda se v různých částech světa vyskytují určité základní výrazy společné všem kulturám. Po dlouholetém bádání došel k závěru, že existuje šest univerzálně rozpoznatelných mimických výrazů: *vztek*, *strach*, *znechucení*, *smutek*, *překvapení* a *radost*. Ostatní pak vznikají jejich vzájemným kombinováním. Hlaváček (2005) uvádí, že se vždy projevuje jeden hlavní výraz a ostatní jsou přítomny méně nápadně. Podstatná pro Ekmana byla i otázka, zda jsou základní mimické výrazy vrozené či naučené. Přiklonil se k teorii Darwina, který je považoval za vrozené. Hlavním důvodem byl zřejmě fakt, kterým argumentuje Ekman (1982), že se s nimi setkáváme brzy po narození a v prvních měsících života se postupně objevuje všech šest základních výrazů.

4.2.1 Rozvoj mimických výrazů a jejich význam u předškolních dětí

V prvních fázích života jsou nejvýznamnějšími a nejvýraznějšími mimickými signály dětského obličeje úsměv a pláč. Tyto projevy jsou zároveň hlavním komunikačním prostředkem novorozenců a kojenců. Jasně jimi dávají najevo své potřeby a pocity.

Doherty-Sneddon (2003) popisuje vývoj úsměvu takto: děti se začínají usmívat v bdělém stavu až po dosažení věku tří týdnů. Jde již o *úsměv sociální*, nikoli však záměrný. Předtím se u dětí objevuje *úsměv reflexní*, a to v tzv. *spánkové fázi REM*. Od věku tří týdnů ovšem již začínají úsměvem reagovat na lidi i na předměty kolem sebe. Dochází k významným interakcím a začínají se tím také rozvíjet první úzké sociální vztahy. Nejdříve reagují hlavně na lidský hlas, během pátého týdne života se již dítě více usmívá na lidskou tvář.

Autorka se zabývá i dalšími výrazy obličeje. Při zájmu, soustředění - upřený pohled, svraštělé čelo, nehybnost; při nespokojenosti - zamračení, stáhnutí koutků úst dolů a našpuření rtů, tyto projevy často signalizují blížící se pláč. Pokud na tento výraz hned reagujeme, často se dítě uklidní, např. když si jej vezme k sobě matka. Ovšem pokud se jedná o vážnější nedostatek z pohledu dítěte, což se projeví typem a intenzitou pláče, uklidní jej až naplnění konkrétní potřeby.

Hlavními milníky v rozvoji a ve vnímání mimických výrazů u dětí do předškolního věku, jak je popisuje Doherty-Sneddon (2003) a Langmeier s Krejčířovou (2006), jsou:

- Ve druhé polovině prvního roku života dochází u dětí k „vyladování“ výrazů obličeje.
- Od prvního roku se přidává učení se mimickým výrazovým pravidlům své kultury.
- Přibližně od desátého měsíce již na dítě působí tvář dospělého tak, že dítě rozliší druh emoce.
- Ve dvou letech děti rozeznávají hlavní druhy emočních výrazů, více si je však začínají uvědomovat až přibližně v pěti letech.
- V předškolním věku se děti ještě soustředí pouze na jednu složku výrazu a podle ní usuzují na druh emoce. Ještě si nevšímají všech signálů a ani moc nechápou a nezabývají se tím, že lidé někdy mívají smíšené pocity. Zaujme je pouze jeden výrazný znak, z kterého vytuší, že je někdo smutný, šťastný, rozzlobený atd.
- Významným je i zjištění Langmeiera a Krejčířové (2006), že mezi třetím a pátým rokem se začíná rozvíjet schopnost rozumět subjektivní povaze emocí - tzn. stejná situace může u různých lidí vyvolat různé emoce.
- Autoři dále uvádějí, že kolem čtyř let již děti v určitých situacích dokážou předvídat emoční projev druhých.

V předškolním věku již děti začínají chápat určitá společenská pravidla a zákonitosti a vědí, které emoce a hlavně jejich projevy se nehodí dávat příliš najevo. Čím jsou děti starší, tím lépe se kontrolují. Ale i v tomto věku, když jsou emoce silnější, neumí je dítě skrývat a přetvářovat se.

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že s celkovým rozvojem dochází i k větší diferenciaci a zjemnění emocí, dále k vývoji složitějších emocí a objevují se již také emoce vztahující se k vlastnímu sebehodnocení (vina, hrdost, stud).

U dětí kolem čtyř let již vidáme i některé záměrné mimické signály zdůrazňující dané emoce, můžeme hovořit o tzv. *strojených výrazech*. Mnozí z předškoláků, se kterými pracuji, když se urazí, vědomě nafouknou tváře, sevrou rty, sraští čelo a velmi se mračí - často to působí poměrně nepřírozeně, můžeme v tom tedy poznat jistý úmysl, nebo když něco chtějí, vytvoří neodolatelně smutný a prosebný výraz. Některé děti se v podobných situacích umějí dokonce rozplakat, což skutečně dokazuje, že v předškolním věku již do určité míry vědomě s mimikou umějí pracovat a záměrně ji používají. Na zdokonalování projevu i rozpoznávání mimických výrazů mají vliv především nárůst zkušeností, reakce rodičů na emoční projevy dítěte a dosažený stupeň *emoční inteligence*⁴. Jsou to proměnné způsobující v této oblasti obrovské individuální rozdíly mezi dětmi. V období předškolního věku si dítě také utváří svůj individuální repertoár používaných emočních výrazů, který se pak celý život dotváří a mění. Pokud blízcí již znají jeho zákonitosti, snadno rozeznají momentální pocity dítěte.

4.2.2 Projevy hlavních emocí (štěstí, smutku a hněvu) u předškolních dětí

Povědomí o projevech alespoň základních emocí by měl mít každý člověk, který pracuje s dětmi. Štěstí, smutek a hněv jsou emoce prožívané dětmi každodenně, měli bychom jim tedy věnovat značnou pozornost. Zvláště negativní emoce bychom neměli přecházet bez reakce. S dítětem bychom o emocích a pocitech měli hovořit, a to několik důvodů: aby dítě vědělo, že zažívat něco takového je zcela přirozené a že se nemusí bát s problémem někomu svěřit; že i ostatní mívají stejné pocity; pokud se emoce pojmenuje a objasní se dítěti její příčiny i následky určitého nevhodného chování, má to za následek, že dítě již příště projevy lépe ovládne a uvědomí si je; probíráním emocí s dítětem rozvíjíme i jeho empatii a schopnost naslouchat druhému.

Rozpoznání jednotlivých emocí by nám mělo pomoci zvláště tehdy, když se ocitneme v následující situaci: máme pracovat nebo nějak komunikovat s dítětem, které právě cosi emočně silného prožívá, ale my netušíme co přesně a neznáme celý kontext. Právě podle výrazu tváře se můžeme alespoň domnívat, co se stalo, a podle toho jednat. Zmíním alespoň

⁴ Dle Shapira (1998) je emoční inteligence souhrn emočních vlastností, které jsou důležité pro úspěšné fungování ve společnosti. Jsou sem řazeny schopnosti: vcítění, vyjadřování a chápání pocitů, ovládání nálady, nezávislost, přizpůsobivost, oblíbenost, řešení mezilidských problémů, vytrvalost, přátelskost, laskavost a úcta.

některé neverbální signály, které děti velmi často používají a které dospělým napovídají, že něco není v pořádku:

- když dítě nechápe, co mu dospělý vysvětluje, naznačí to povytažením obočí, mírným vytřeštěním očí a pootevřenými ústy
- únavu naznačují děti mnutím či přimhouřením očí, „nepřítomným“ pohledem, hlavou opřenou o ruce, zíváním, skleslým pohledem a celkovým utlumením
- relativně jednoduché je u dětí odhalit lež: uhýbají pohledem nebo mají nápadně „nevinný výraz“, malinko jim zčervenají tváře, někdy i uši; jedna ruka se dotýká nebo mne oko, tvář, ucho, vlasy, krk, může také zcela zakrývat ústa; druhá ruka bývá schovaná za zády, sevřená v pěst nebo si hraje s oděvem
- strach a úzkost poznáme u dětí podle: vystrašeného výrazu, vyhýbání se očnímu kontaktu; zachmuřeného čela; skloněné hlavy; dotýkání se a mnutí očí, nosu, tváří, uší, vlasů a krku; rukou přes oči nebo uši, založení paží na prsou, sevření jedné ruky druhou a úzkostné „ždímání“ rukou; překřížení či proplétání nohou; vsedě potom podle nohy přehozené přes druhou
- co bychom u dětí rozhodně neměli přehlédnout, je bolest. Pokud si dítě drží nebo chvílemi osahává postižené místo, není problém odhalit, co se děje. Při některých zdravotních obtížích se tak však neděje, musíme si pak všimnout méně nápadných signálů: dítě výrazně změní barvu v obličeji, z neznámé příčiny je posmutnělé, bolestí se může až mračit, křečovitě svírat rty, přivírat oči (ty mohou také přímo k někomu vysílat určitý signál žádající pomoc)
- nezdvořilým projevem je vyplazování jazyka, používáno je nejčastěji při zlosti dítěte. Pokud je použito vůči dospělému, považuje se za drzost. Pro mě je nejčastěji významným signálem, že se dítě ještě nevzdává a bude se snažit prosadit svůj zájem.

Štěstí

Štěstí, radost, veselou náladu, nadšení, spokojenost, apod. u dětí poznáme velmi snadno. Jsou to pocity, které se u nich snažíme neustále vyvolávat. Poté, co se nám to podaří, býváme šťastní také, přinejmenším vnitřně.

Motivů, které dětem mohou navodit pocit štěstí, je nepočítaně: od pohlazení maminkou, přes obdarování novou panenkou, po radost ze sebe sama při úspěšném zvládnutí první jízdy na kole (i když v dané situaci to ještě u předškolních dětí bývá hlavně radost z pochvaly od druhého člověka). Pocity štěstí jsem rozdělila do dvou hlavních skupin:

a) *momentální radost*

b) *hlubší pocit štěstí*

Stejně jako se u těchto skupin liší vnitřní prožívání pozitivních emocí, tak se v některých projevech liší i intenzita a podoba neverbálních signálů.

Do skupiny *momentální radost* řadím emoce, které jsou reakcí na konkrétní osobu, událost, věc, apod. a trvají poměrně krátce. Projevy bývají velmi spontánní.

Jako klasický příklad uvedu situaci, když dítě dostane k narozeninám nového plyšového medvídka. Radost se pak projeví takto: nejdříve nadšeně „zavýskne“: „Jéé“, má povytažená obě obočí, někdy i překvapeně posune dopředu hlavu, oči se rozzáří, poté se začne „od ucha k uchu“ usmívat; přitiskne plyšáka k sobě, hladí jej nebo radostně tleská rukama; temperamentnější děti dokonce vesele poskakují.

Do této kategorie řadím i smysl pro humor. Ten se začíná rozvíjet právě v předškolním věku. Děti reagují například na legrační scénu v pohádce, veselý obrázek, některé jsou již dokonce trochu zlomyslné a velmi je pobaví cizí neštěstí - jako je pád nebo umazaná pusa kamaráda. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že děti již začínají humoru rozumět, umí samy žertovat a ví, co je pro ostatní směšné. Od tohoto věku má humor význam i v integraci dítěte do společnosti a v interpersonálních vztazích.

Neverbální projevy jsou pak stejné jako u dospělých: hlasitý smích (zažila jsem párkrát i u tak malých dětí skutečný „záchvat smíchu“), ústa otevřená nebo do široka protažená, přivřené oči, mimické svaly intenzivně pracují ve všech obličejových zónách; ruce při tom mohou buď ukazovat na to, co je rozveselilo, nebo tleskat. Viděla jsem také, že se děti až „tloukly do stehů“, „popadaly se za břicho“ nebo si při smíchu mnuly ruce.

Druhá skupina, „*hlubší pocit štěstí*“, je podle mého názoru pro celkový vývoj a osobnost dítěte důležitější. Jsou to pocity, které prožívá především v sobě a které mají do budoucna vliv na jednotlivé části jeho osobnosti. Po každém našem cvičení v sokole se děti nadšeně běží přivítat s maminkou, tatínkem a pevně je obejmou. Jsem přesvědčena, že to není pouze chvilková radost ze setkání. Rodiče a blízcí pro ně znamenají bezpečí a hlavně jistotu. To, že pro ně rodiče přišli, navozuje pocit důvěry. Má to i další významný důsledek, že se dítě nebojí být někde bez rodičů, protože ví, že to je pouze dočasné. Když jsem se zamyslela, zda tento dlouhodobější pocit můžeme dětem v sokole navodit i my, došlo mi, že rozhodně. Tím, že se děti na cvičení budou těšit, že tam vytvoříme přátelskou atmosféru, že budou mít pocit, že jsou šikovné apod. Další událostí, která je pro vnitřní pohodu dítěte také velmi důležitá, je společné trávení času celé rodiny. I když například na rodinných výletech potkáváme občas plačící nebo vztekající se děti, častěji je vidáme šťastně pobíhat kolem rodičů nebo jak se

„hrdě“ drží obou za ruce. Takto strávené chvíle dětem potvrzují, že je mají rodiče rádi (i sebe navzájem) a že s nimi rádi tráví volný čas. Navíc na výletech děti poznávají nové věci, což také rozvíjí jejich osobnost. Poslední příklad, který uvedu, je radost ze sebe sama. Když se děti cokoli nového naučí a ještě je navíc za to někdo pochválí (což zvláště předškoláci a děti v mladším školním věku potřebují, protože je zatím motivují především podněty vnější), cítí pocit uspokojení a také hrdosti. Tím si hlavně posilují sebevědomí, rozšiřují své možnosti, mají pak také větší chuť učit se další dovednosti.

Ve všech těchto případech má pocit štěstí podobné neverbální projevy: mírný, nenápadný úsměv, „jiskřivý“ pohled, gesta bývají velmi skromná - můžeme vidět paže křížem (když je dítě na sebe velmi hrdé), mnutí rukou. Setkáváme se také v některých situacích s tím, že pocit štěstí z neverbálních signálů vůbec nepoznáme, protože má dítě neutrální výraz. Pak poznáme z jeho celkového chování, jak se právě cítí.

Na závěr této části zmíním Morgensternův citát, který mě již před lety velmi zaujal a jímž se snažím řídit při práci s dětmi, ale i ve všech ostatních vztazích. Objasňuje, proč bychom se měli snažit dělat děti, ale i dospělé, šťastnými:

„Smích a úsměv jsou vrata a brány, jimiž je možno do člověka vpravit mnoho dobrého.“

Smutek

Smutek je narozdíl od štěstí emocí, kterou u dětí vidáme velmi neradi. Bohužel jsme někdy příčinou této emoce i my dospělí. Nejen v situacích, když dětem rodiče nebo jiní vychovatelé ubližují, ale i tehdy, když se jim snažíme vymezovat určité hranice, tedy vychovávat je. Děláme to především formou zákazů, příkazů, popřípadě trestů, což aktivním, zvědavým a kreativním předškolákům, kteří navíc mají ještě neomezenou fantazii, v podstatě narušuje jejich svět. Při práci s dětmi jsem si toho vědoma a snažím se jim spíše říkat, jak se mají chovat a ne, jak nemají. Ale samozřejmě se mi stává, že musím zvýšit hlas a dítěti vynadat. V tomto případě pak děti bývají smutné, ale jen po krátkou dobu.

Dalším podnětem k navození pocitu smutku je u dětí loučení - s lidmi, zvířaty, věcmi, místy. Stává se například, že dítě občas odmítá jít do školky. Je smutné, někdy i pláče, nechce se odloučit od maminky. Jindy se mu zase nechce ze školky od svých oblíbených hraček a kamarádů. Příčin smutku je hodně. Napadá mě ještě například špatná událost v pohádce, jakákoli bolest dítěte, když se něco nepovede apod.

Dvě hlavní skupiny, podle kterých rozlišuji u dětí formu smutku, a to především podle intenzity prožívání daných emocí, jsou:

a) *smutek bez pláče*

b) *smutek s pláčem*

Smutek má mnoho podob neverbálních projevů. Prvním, který nás hned upozorní, že něco není v pořádku, je pohled. Ten bývá velmi „skleslý“, očím „chybí jiskra“, jsou mírně přivřené, nebo dokonce úplně zavřené; obočí bývá pokleslé; čelo zachmuřené; někdy je hlava skloněná, někdy je brada oběma rukama podepřená; v některých situacích zakrývají dlaně celý obličej, jindy pouze oči nebo uši, setkáváme se i s rukou položenou na čele; obvyklé je také „prohrábnutí“ nebo hraní si s vlasy; ruce nemusí mít vždy kontakt s obličejem, mohou se o sebe mnout, „třít“ o stehna nebo je celé obejmout; ruce se také různě vzájemně proplétají (jak prsty, tak paže).

Pláč vyjadřuje intenzivnější prožívání smutku, strachu... Má mnoho podob, záleží na konkrétní situaci a také na momentálním rozpoložení dítěte. Větší pravděpodobnost, že se dítě rozpláče, je, když je unavené, nemocné nebo nějak duševně strádá. Asi nejdůležitější období, kdy se musí rodiče nebo jiní pečovatelé naučit rozeznávat druhy pláče u dítěte, je kojenecký a batolecí věk. Dítě ještě nemluví a druhem pláče si „říká“ o uspokojení potřeby. Předškoláci nám již příčinu svého pláče dokážou verbálně objasnit.

Pokud jde o pláč kvůli nějakému poranění, bývá velmi intenzivní a hlasitý (dítě se při něm až zalyká), často je zapříčiněn spíše leknutím než samotnou bolestí. Jedná-li se o situaci například při loučení, nebývá pláč příliš hlasitý, ale poměrně vytrvalý, jakoby jím dítě prosilo o změnu.

Dále se často objevuje pláč „*hysterický*“ - intenzivní, hlasitý (zní až jako křik), zajímavý a vytrvalý. Při něm se dítě tvrdě dožaduje splnění své vůle (hračky, sladkosti, ale i např. maminky při usínání). Tento pláč se nám většinou nedaří přerušit. Zvláště, když dítě moc neznáme, a tudíž nevíme, co „na něj platí“, často podlehneme a přání mu vyplníme. Přispívají k tomu i doprovodné projevy tohoto druhu pláče - zrudnutí a téměř dušení se dítěte; zastavení se u vyžadované věci a odmítání jít dál nebo vzteklé házení rukama a kopání nohama, popřípadě dupání.

Poslední druh, který zmíním, je pláč, který jsem nazvala „*pláč pro sebe*“. Stává se, že dítě pláče velmi tiše, málo (téměř nenápadně), nechce tím nikoho na nic upozornit. Možná ani v některých případech nemá konkrétní důvod, jen se prostě nedá zastavit. Příčinou může být únava, nespecifikovaná lítost, vzpomínka na někoho, kdo zde právě není. V těchto situacích obvykle stačí dítě něčím rozptýlit nebo zaujmout a ono postupně plakat přestává.

Na závěr této kapitoly ještě dodám, že v předškolním věku se z genderového hlediska ještě děti příliš neliší. Pláč i ostatní projevy smutku tedy vidáme ve stejné míře u dívek i u chlapců, projevy se liší spíše na základě osobnosti dítěte.

Hněv

Hněv a vztek jsou emoce, které děti prožívají často a intenzivně, ale netrvají příliš dlouho. Tím, že jsou předškoláci velmi egocentriční a poměrně náladoví, z míry je vyvedou i maličkosti. V případě, když míra hněvu překročí určitou mez, se tyto emoce projevují naprosto nekontrolovaně. Musím říci, že z některých dětí v tomto stavu jde opravdu až strach. Jsou-li rozhněvané skutečně moc, vypadají, že jsou „schopné všeho“. Stává se to především ve sporech s vrstevníky, vůči dospělým se již takových projevů chování snaží vyvarovat a lépe je ovládají. Typickou ukázkou je událost, která se nám stala při cestě z tábora: dva šestiletí chlapci se přeli o to, který bude sedět v autobuse u okna. Nejdříve se dohadovali, pak „pošťuchovali“ a nakonec se začali prát. Oba měli rozzuřené výrazy, vůbec nevnímali okolí a bouchali do sebe „hlava nehlava“. Ukončili jsme to s kolegou tím, že jsme je od sebe odtrhli a každého museli posadit jinam. Až do konce cesty si na dálku vyměňovali nevraživé pohledy. Musím přiznat, že pokud by to byli starší kluci, hodně bych se bála mezi ně vstoupit. Toto byl případ, kdy již hněv vyvrcholil téměř do maximální možné míry. V těchto vypjatých situacích se projevuje takto: svraštělé obočí, zkrabatělý nos, zaťaté zuby, přimhouřené oči; máchání rukama se zaťatými pěsti vpřed (a celkově do všech směrů) a kopání nohama.

V ostatních situacích, kdy se děti hněvají, bývají jejich projevy mírnější, někdy téměř nenápadné. Pokud se něco nepodaří nebo hněv nemá konkrétního viníka, stává se, že dítě obrátí zlobu proti sobě: pleskne se po hlavě nebo po noze, pevně si stiskne krk nebo se malinko tahá za vlasy; dupe nohou, do něčeho kope (a pak ho to bolí). Hněvá-li se dítě na někoho, prožívá tyto emoce takto: zakrývá si oči nebo uši, vyplazuje jazyk a dělá různé grimasy (mračí se, cení zuby, apod); má do výšky zvednutý ukazováček, nebo dokonce zaťatou pěst, paže založené na prsou a asi neklasičtější a nejčastěji v tomto rozpoložení používané gesto jsou ruce (nebo pouze jedna) v bok a k tomu široce rozkročené nohy; dále se objevuje podupávání nohou, kopání kolem sebe, popřípadě trucovité skákání na místě.

Naštěstí dospělí mají pro zmírnění nebo ukončení dětského hněvu velkou řadu obranných mechanismů – výhružky, rozptýlení novou činností nebo věcí, ignorance. Já po

zkušenostech s chlapcem, který když se rozhněval, nedal se zastavit, využívám metody rozptýlení novou činností, která po usilovném snažení zabrala i u zmiňovaného chlapce.

4.3 Pohledy

Oko je považováno za „okno do duše“ člověka. „Jedno úsloví také praví, že oči jdou jako první tam, kam by šly nohy, kdyby mohly. Jakoby oči měly svoji vlastní řeč. Jsou to právě ony, které v řadě případů vysílají první signál, navazují kontakt, vyvolávají souhlasnou či nesouhlasnou odpověď - a při tom všem se rty a jazyk ani nepohnou.“ (Hlaváček, 2005, s. 54).

Oči jsou asi nejvýznamnější součástí obličeje. Právě jimi navazujeme první kontakt a přijímáme první poznatky o druhé osobě - o jejích pocitech, postojích, dojmu z nás. Mnohé z nich zjistíme o druhém a mnohé vyradí také o nás samotných. Odborníci se shodují, že řeč očí patří k nejdůležitějším způsobům sociálního chování. Pohledem stále něco oznamujeme, i když verbálně a jinými formami neverbální řeči mlčíme. Můžeme jím prosit, hrozit, přesvědčovat, nakazovat, omlouvat se, ve druhých vyvolat pocit úzkosti, strachu, nedůvěry, studu, štěstí, radosti, pochyby, lítosti, atd. Chceme-li popsat náladu druhých, usuzujeme často právě z výrazu očí. Říkáme, že mají pohled smutný, upřímný, soustředěný, veselý, zasněný a dokonce vražedný.

Většinou z očí posuzujeme, zda k nám je někdo upřímný, snaží se něco skrývat nebo se přetvařovat. Výhodou oproti gestům a jiným mimickým signálům je, že oči promlouvají samy. Můžeme ovlivnit intenzitu mrkání a přímých pohledů na komunikačního partnera, ale velikost zornic a výraz očí, který vyradí skutečné postoje, se dají ovlivnit jen velmi těžko. Proto jedna z mála variant, jak uniknout tomu, abychom o sobě očima prozradili i to, co nechceme, je nasadit si tmavé brýle.

Je dokázáno, že až v 75% délky trvání rozhovoru využíváme přímého očního kontaktu. Studie Exlina a jeho kolegů (1964, podle Blažek, Trnka et al. 2009) odhalily, že intenzivnější oční kontakt nastal, když respondenti naslouchali, než když sami hovořili, a když se jednalo o témata méně osobní povahy. Příjemnější nám jsou delší pohledy než pohledy časté, ale krátké. Vliv na četnost a délku trvání pohledu má i situace, ve které komunikace probíhá, její téma a vztah partnerů. „V některých asijských společnostech je například nepřípustný vzájemný oční kontakt lidí odlišného společenského postavení (například v Jižní Koreji, Japonsku, Vietnamu). Pro jedince nižšího postavení je společenskou normou uhýbat pohledem při kontaktu s člověkem vyššího postavení, jinak by byl jeho pohled

vnímán jako drzost či nepřátelská výzva.“ (Nakamura, Buck, Kenny, 1990, in Blažek, Trnka et al., 2009, s. 155)

Aby nám pohled o druhých něco prozradil, je třeba, dle Holčákové (2009), při pozorování očí věnovat pozornost:

- **zaměření pohledu**
- **době trvání bodového zaměření pohledu**
- **četnosti pohledů**
- **sledu pohledů**
- **úhlu pootevření víček**
- **průměru zornice**
- **odklonu směru pohledu**
- **mrkacím pohybům**
- **tvarům a pohybům očí**
- **tvarům vrásek kolem očí.**

Pozorováním zmíněných složek pohledu se dozvídáme, jaký vztah má sledovaná osoba ke svým komunikačním partnerům. Z delších a čtenějších pohledů věnovaných jedné osobě se dá usoudit, že k ní má pozorovaný nějaký speciální vztah nebo je mu sympatická. A naopak přehlíží-li někdo v menší skupince konkrétní osobu, je pravděpodobné, že je mu kvůli něčemu nesympatická nebo z ní má strach či respekt. Intenzivnější mrkání a uhýbání pohledem značí určitou nejistotu, mračením pak zaujímáme jasné stanovisko odporu, někdy až nenávisti. Ne vždy je možné daný pohled jednoznačně interpretovat. Pokud si nejsme jisti, je vhodnější zjistit kontext celé situace a až poté pohled hodnotit a reagovat na něj.

4.3.1 Významné mezníky u dětských pohledů od narození do věku šesti let

Již od novorozeneckého věku hraje pohled nezastupitelnou úlohu v interakci s okolím. Upozorňuje nás, co nebo kdo zrovna dítě zaujal, zda je mu komunikace s námi příjemná, kdy je unavené a zároveň je hlavním činitelem podílejícím se na poznávání a učení se novým věcem. Dalo by se říci, že díky potřebě dětí prozkoumávat a prohlížet si nové věci jsou motivovány i k fyzické aktivitě, protože se snaží předmětům přiblížit.

Doherty-Sneddon (2003) ve svém díle uvádí tyto milníky týkající se vývoje pohledu:

- děti sledují od narození pohybující se předměty a rozhlížejí se po okolí
- asi od třetího týdne začínají novorozenci navazovat oční kontakt s ostatními lidmi, což je velmi významnou součástí sociálního vývoje

- ve věku dvou nebo tří měsíců se kojenci při prohlížení tváře zaměřují na oblast očí a úst (Maurer a Salapatek, 1976, in Doherty- Sneddon, 2003)
- asi od čtvrtého měsíce mohou děti sledovat pomalé pohyby hlavy osob, které s nimi komunikují
- osmnáctiměsíční batole sleduje již pohled druhé osoby i přes své rameno
- děti mezi prvním a druhým rokem ještě jednoznačně nechápou pohled jako komunikační prostředek, ale ve věku tří let si již uvědomují, že pohledem lze téměř nahradit slova a usměrnit pozornost lidí žádoucím směrem
- vyhýbat se upřenému pohledu se děti naučí až po čtvrtém nebo pátém roce a chápat vzájemné pohledy jako známku zalíbení začínají až od pěti nebo šesti let.

S velmi zajímavým postřehem se setkáváme u Vávry (1990), který objasňuje jeden z důvodů, proč si ženy líčením zvýrazňují oční partie - jejich pohled se pak podobá více dětskému. „Dětská hlava se totiž liší od hlavy dospělého člověka nejen vysokým čelem, tupým nosíkem a naducanými tvářičkami, ale právě také rozměrnějšíma očima. Tyto tělesné znaky mají značně sugestivní moc. Otevírají stavidla zvýšené přízni a náklonnosti zvláště ve chvíli, kdy dítě při rozmluvě s dospělým vzhledne svým pohledem vzhůru, aby se mu upřeně zahledělo do očí.“ (Vávra, 1990, s. 121) Již batolata mají své osvědčené strategie k dosažení svého. Fakt, že nejhůře se jejich pohledu odolává ve chvíli, kdy po něčem touží (ať už je to pochování nebo koupení nějaké hračky), mezi ně rozhodně můžeme zařadit. Postupem času jsou tyto druhy pohledů stále častěji používány záměrně, a to za konkrétním účelem. Předškoláci je umějí předvést dokonce na požádání (tzv. *psí oči*). Vídáme je u nich nejčastěji při přemlouvání, touží-li zrovna hodně po něčem, nebo když cítí za něco vinu a nevědí, jak se mají zachovat.

5. Projevy a percepce gest a mimiky u dětí ve věku šesti let

V teoretické části jsem pojednala o významu řeči těla a pokusila se nastínit její funkci a důležitost u dětí v předškolním věku. Jak jsem uvedla, v tomto věku nabývá důležitosti především projev verbální a neverbální signály nám spíše mluvené slovo doplňují či objasňují. Domnívám se, že je chybou, že mnozí lidé pečující o děti této formě komunikace nevěnují příliš pozornost a zanedbávají její význam. O nevelkém zájmu svědčí i fakt, že k tomuto tématu v českém jazyce nenajdeme mnoho odborných publikací. Přitom neverbálně nám děti dokážou sdělit i věci, které ještě slovně ani vyjádřit neumí - týká se to především oblasti emočních prožitků - a navíc, nepostřehneme-li nebo když správně neinterpretujeme některé signály, můžeme pak dítě špatně pochopit a nevhodně se zachovat. Sama jsem byla přítomna několika takovým situacím: pětiletému chlapečkovi maminka něco ve školce před všemi kamarády vyčítala - z jeho celkového projevu (zaťaté pěsti, výraz vzteku, pohled upíral střídavě na maminku a na kamarády) bylo vidět, jak je mu to nepříjemné, maminka si toho ale nevšímal a v hubování pokračovala; vedoucí na táboře nutila šestiletou holčičku, aby se zúčastnila noční stezky odvahy, i když z neverbálního chování bylo poznat, že holčička se bojí jinak a více než ostatní děti (byla bledá, strnule stála, ruce se jí malinko třásly, měla vyděšený pohled a křečovitě sevřené rty), nakonec šla se starší kamarádkou. Protože se v řeči těla skrývá mnoho tajemství a má nepřeberné množství podob, nestačí se na ni při práci s dětmi pouze soustředit a podle citu odhadovat, co nám prozrazuje. Je třeba prohlubovat teoretické znalosti a poučit se také z vlastních zkušeností. Výhodou pro lepší porozumění dítěti z jeho neverbálního projevu je bližší vztah k němu a pravidelný kontakt.

Tyto postřehy jsou jedním z hlavních důvodů, proč jsem se řečí těla dětí začala zabývat a rozhodla se uskutečnit vlastní výzkum. Protože s předškoláky často pracuji, chtěla jsem zjistit, jestli si své neverbální projevy uvědomují, vědomě je v některých situacích využívají, jestli se vyznají v emocích druhých a umějí je pojmenovat, jaké jsou a v čem spočívají hlavní rozdíly v mimoslovních projevech takto starých dětí... Protože má mimoslovní komunikace mnoho forem, zaměřila jsem se na projevy asi nejmarkantnější a nejužitečnější pro pochopení dětských sdělení - gesta a mimiku.

5.1 Odborné studie k tématu gesta a výrazy tváře u předškolních dětí

Dříve, než jsem přistoupila k vlastnímu výzkumu, zabývala jsem se odbornými studiemi se stejnou tematikou. Experimenty byly prováděné v zemích s kulturou podobnou české, každá země má ale svá specifika, nebylo tedy jisté, že výsledky mého výzkumu budou totožné. Pro dané téma jsou to samozřejmě práce velmi přínosné, proto o vybraných stručně pohovořím:

❖ **Neverbální sdělování afektů u dětí** (Buck, 1973) – v tomto výzkumu experimentátoři promítali na plátno fotografie čtyř skupin obličejových výrazů patnácti dětem ve věku 4 až 6 let a přitom pomocí kamery, o které děti nevěděly, natáčeli jejich reakce. Z reakcí na obrázky lidí známých, neznámých, nemilých a neobvykle se tvářících se jasně potvrdil předpoklad, že děti nejpozitivněji reagovaly na známé tváře. Značné rozdíly byly pozorovány v neverbálních reakcích dětí na promítané tváře a také v další části výzkumu, kde děti měly jednotlivé emoce předvádět. Jak se v obou částech výzkumu ukázalo, rozdíly u této věkové kategorie nejsou závislé na pohlaví. Autor se to snaží objasnit na základě dalších svých výzkumů i pomocí cizích studií, ze kterých vyplývá, že na rozdílech mají v předškolním věku podíl především určité vrozené vlastnosti jedince (temperament, komunikativnost apod.). Socializací a osvojováním si genderových rolí později vznikají významnější odlišnosti v projevech mužů a žen.

❖ **Rozpoznávání emocí z výrazů tváře u dětí školního věku: prolínání percepčních a sémantických kategorií** (Vicari et al., 2000) – výzkumu se zúčastnilo 120 dětí ve věku 5 až 10 let, které byly rozděleny dle věku do tří skupin. Kolektiv pracoval s černobílými fotografiemi, na kterých byly obličeje lidí s různými emočními výrazy. Experiment měl čtyři části - dvě byly zaměřené na percepční vnímání a dvě na sémantický projev a paměť. Děti měly tedy emoce buď pojmenovávat, nebo vybírat k popsané emoci vhodnou fotografii. K výsledkům týkajících se projevů konkrétních emocí přímo u dětí šestiletých se dostanu až při srovnávání mnou zpracovaných výsledků s ostatními studiemi. Nyní se zaměřím na zajímavá zjištění týkající se úspěšnosti u jednotlivých věkových skupin.

Největší rozdíly v celkové úspěšnosti byly zaznamenány mezi nejmladšími dětmi (5-6 let) a prostřední skupinou (7-8 let). Podstatným mezníkem se ukázal sedmý rok dětí, kdy byly patrné pokroky ve vývoji složitějších emocí, zvláště v poznávání a pojmenování překvapení. Nejlepších výsledků dosahovaly všechny věkové kategorie u pocitů štěstí a smutku, nejhorších u strachu a hněvu. Velké rozdíly mezi nejstarší a nejmladší skupinou byly v odhalování znechucení.

Srovnání experimentů zaměřených na percepční vnímání a sémantický projev ukázalo, že celkově lepších výsledků dosahovaly děti v částech sémantických, tedy v těch, ve kterých jednotlivé emoce na obrázcích samy pojmenovávaly. Z těchto výsledků vyplynulo, že vývoj percepce a vývoj sémantiky na sobě nezávisí a že se ubírají každý trochu jinou vývojovou cestou.

❖ **Kódování a dekódování⁵ výrazů obličeje a gest dětmi: vztah mezi těmito schopnostmi dětí a jejich popularitou** (Boyatzis, Satyaprasad, 1994) – studie se zúčastnilo 34 dětí čtyř a pětiletých, stejný počet chlapců a dívek. Měla pět okruhů zkoumání. A protože využívané metody i výsledky výzkumu byly pro mou práci cenným materiálem, dá se říci v podstatě základem k navázání, podrobněji jednotlivé okruhy popíšu:

1. **Dekódování emočních výrazů** – experimentátoři dětem předkládali po třech fotografie s různými emočními výrazy a vždy k nim vyprávěli kratičký příběh, např. Tom jel k babičce na kole, upadl na silnici a odřel si koleno. Děti pak měly vybrat fotografii, na které se Tom tváří tak, že ho nožička bolí. Zaujalo mě, že výzkumníci vytvořili vlastní sady fotografií, na kterých jim modely byly šestileté děti (dívka a chlapec). Byl to samozřejmě záměr vědců. Chtěli, aby byly fotografie co nejbližší dětskému vnímání a přirozenému prostředí. Předpokládali, že děti pak nebudou „tolik svázané experimentem“. V této části výzkumu dosáhly děti nejlepších výsledků - 97% z nich vybralo čtyři a více správných fotografií z šesti předkládaných trojic.
2. **Dekódování gest** – dětem byl nejdříve vyložen krátký příběh, např. Tammy volá na svého bratra, protože jí snědl bonbón, co Tammy při volání asi dělá rukou? Následně shlédly děti dvě několikasekundová videa s dívkou předvádějící dvě různá gesta (např. mávání a „pohrožení ukazováčkem“). Z nich měly vybrat správnou variantu. Při tomto pokusu bylo pouštěno šest dvojic videí, děti měly poznat gesta používaná při: pozdravu, pohrožení, tišení, zastavení, nevědomosti a souhlasu. 70% dětí bylo úspěšných pětikrát a vícekrát.
3. **Kódování emocí** – dětem se objasnila situace a Tomovy pocity v ní (např. Tom je sám doma a má strach) a následně byly vyzvány, aby předvedly, jak se asi Tom cítí. Projevy dětí byly zaznamenávány kamerou a pouštěny vybraným pozorovatelům, kteří měli popsat emoční projevy dětí, a tím určit úspěšnost dítěte v kódování emocí. V předvádění emočních výrazů dosahovaly děti

⁵ Pro termíny *kódování* a *dekódování* používáme v českém jazyce spíše výrazy *projevy* a *percepce* (*poznání*), pro větší přesnost však ctím doslovný překlad.

výrazně horších výsledků než v poznávání. Vhodný emoční projev u tří a více než tří emocí z šesti dokázalo předvést 85% dětí.

4. **Kódování gest** – experimentátoři zde popsali situaci (např. bratr Toma je moc hlučný a Tomy se ho snaží utiřit), kterou si děti měly představit a předvést vhodné gesto místo verbálního sdělení. Děti předváděly stejná gesta, která se objevila již u *dekódování gest*. Jejich gesta byla opět předkládána pozorovatelům k rozpoznání. Tato část výzkumu byla pro děti asi nejobtížnější, a proto v ní dosáhly celkově nejhorších výsledků: tři a více vhodně předvedených gest bylo zaznamenáno u 70% dětí.
5. **Hodnocení popularity dětí** – tato část určená učitelkám mateřských škol, které v dané době navštěvovaly děti účastníci se výzkumu, zjišťovala oblíbenost dětí v kolektivu a četnost pozvání ostatními dětmi ke společným hrám. Po vyhodnocení všech částí výzkumu vyplynulo, že na oblíbenost dětí v kolektivu má určitý vliv vhodné *kódování emocí* a správné *dekódování gest*. U *dekódování gest* jde ovšem podle autorů spíše o to, jak dítě na správně interpretovaný signál zareaguje. Sama jsem byla přítomna situaci, kdy jsem na šestiletého chlapce na dálku gestikulovala, aby stál. Pochopil to, avšak pouze se na mě usmál a běžel dál. Hned za rohem se nepříjemně srazil s jedním kamarádem, čemuž jsem se svými gesty neúspěšně snažila zabránit.

Z této studie jasně vyplynulo, že děti ve věku 4 a 5 let úspěšněji emoční výrazy a gesta dekódují, než kódují a že lepších výsledků dosahovaly v rozpoznávání a předvádění výrazů tváře než gest. Dalo by se z toho odvodit, že takto staré děti si všímají více obličeje než rukou a nohou, autoři však zdůrazňují i další důvod související spíše s úrovní poznání těchto dětí. Jak jsem v teoretické části popsala, výrazy obličeje vyjadřujeme především emoce a gesty znalosti a způsob myšlení jedince. Děti v předškolním věku se pravidelně setkávají se základními druhy emocí a mají pro ně tedy již větší cit, ovšem symbolická gesta, s kterými výzkumníci pracovali, nebyla pro děti zcela obvyklá a jednoznačná. Ukázalo se také, že na úspěšnost dětí ve výzkumu neměl významnější vliv věk, pohlaví a ani pohlaví dětí na fotografiích.

K oblíbenosti v dětském předškolním kolektivu rozhodně přispívají projevy i rozpoznávání řeči těla, což výsledky studie dokázaly. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že děti projevující častěji a intenzivněji negativní emoce (např. hněvu) si složitěji hledají a udržují kamarády. Stejně tak nejsou jako kamarádi příliš „přitažlivé“ děti, které se tváří stále

stejně a téměř nedávají emoce najevo. Naopak sympatické bývají děti, které se s druhými často smějí, tváří se přívětivě, nemračí se, nevztekaají se atd.

Pro nás vychovatele jsou všechna tato zjištění důležitá proto, že s dětmi, které kolektiv příliš nebere, se musí pracovat více individuálně a měli bychom se snažit především při kolektivních hrách upozornit na pozitivní stránky jedince a pomoci mu se tak více začlenit. Zároveň můžeme některým nepříjemným situacím předcházet. Například mám-li ve třídě impulzivního chlapce a poznám z jeho řeči těla (sevřené pěsti, křečovitě sevřené rty, přivřené oči apod.), že má špatnou náladu, pokusím se ho zaměstnat tak, aby nemohlo dojít ke střetu s jeho neoblíbeným spolužákem; nebo nebudu nutit dívku svačit, když je z jejího celkového neverbálního projevu (světlá barva obličeje, „unavený“ pohled, podepřená hlava atd.) patrné, že jí není dobře.

❖ **Percepce nonverbálních sdělení dětí předškolního věku** (Němec, 2003) – jedná se o jeden z mála výzkumů zaměřených na problematiku řeči těla u předškolních dětí uskutečněných v Čechách, který se mi podařilo vyhledat. I když se jedná o „malý“ výzkum, zúčastnilo se ho 30 dětí ve věku 5 a 6 let, byl pro můj výzkum významným materiálem pro srovnávání výsledků a k posouzení a ověření vhodnosti využívaných metod. Děti měly ze sady fotografií vybrat např. „pána, který je smutný“ nebo „paní, která se bojí“. Kolektiv experimentátorů použil sadu fotografií s bustami⁶ herců (jednoho muže a jedné ženy) ztvárňujících jednotlivé emoce⁷. Tyto fotografie byly vytvořeny přímo k danému průzkumu zaměřeného na 3 hlavní otázky:

- 1. Rozpoznají děti význam nonverbálních sdělení bez slovního doprovodu?*
- 2. Budou v percepci nonverbálních sdělení úspěšnější chlapci nebo dívky?*
- 3. Jsou pro děti předškolního věku čitelnější sdělení pocházející od muže nebo od ženy?*

Na první otázku studie odpověděla jednoznačně pozitivně. Úspěšnost výběru se v průměru u jednotlivých kategorií pohybovala dokonce mezi 85 a 90%. Téměř 100% dětí bezpečně poznalo radost, nejméně dětí (68%) dokázalo určit strach.

Odpověď na další problematiku již není tak jednoznačná. Kvůli jasnějším výsledkům byly děti rozděleny na mladší a starší (již těsně před nástupem do školy) kategorií. Zatímco u mladší kategorie byl rozdíl mezi úspěšností dívek a chlapců markantní - dívky dosáhly lepších výsledků, u dětí před nástupem do školy se rozdíl zcela smazal.

⁶ Fotografie pouze horní poloviny těla. Výzkum je totiž zaměřen především na sdělení pomocí gest a mimiky.

⁷ Vybrané emoce: strach, pocit jistoty, radost, smutek, klid, rozčilení, přijímání, odmítání.

Zcela jasný výsledek se ukázal při vyhodnocování třetí otázky: mužská i ženská sdělení byla pro obě kategorie i pohlaví stejně čitelná.

Výše popsané odborné studie s nasbíranými teoretickými poznatky a zkušenostmi utvořily důležitý podklad pro můj výzkum. Práce s dětmi poté byla jednodušší, věděla jsem, jaké části výzkumu budou pro děti problematičtější a jakých chyb bych se měla vyvarovat.

5.2 Cíle výzkumu

S předškolními dětmi pracuji již téměř deset let. Za tu dobu jsem se setkala s nepřeberným množstvím naprosto obvyklých, ale také neočekávaných gest a mimických výrazů. Některé jsem již dříve zmínila, další jsou např. na celodenním výletě se jedna šestiletá dívka rozhodla, že s námi přestane verbálně komunikovat, klekla si a začala si hrát na „neposlušného pejska“ (vrčela, mračila se a nechtěla jít dál); pětiletý chlapec se na mě po výzvě, aby přestal běhat ze schodů, otočil s „nenávidným“ pohledem, dal si ruce v bok, měl sevřené pěsti, poté se se mnou začal dohadovat a přesvědčovat mě, že si bude dělat, co chce; velmi mě překvapil i chlapec, který na mě najednou „zamířil“ jedno z neslušných gest (alespoň to tak vypadalo), poté mi však vysvětlil, že to je z jeho oblíbené pohádky. Mnozí nevíme, jak se máme v podobných situacích zachovat a jak si spontánní gesta a mimické výrazy dětí vyložit. Jak jsem již dříve zmínila, právě z tohoto důvodu jsem se začala problematikou řeči těla více zabírat. Zajímalo mě mimo jiné, zda si předškolní děti svou řeč těla uvědomují a zda s některými poznatky úmyslně pracují, jestli je třeba pro správné interpretace řeči těla určité nadání, či zda se tato schopnost dá naučit apod. Na některé z těchto otázek jsem si již odpověděla v předešlé části práce a další, také podstatné pro mou praxi, jsem se pokusila objasnit pomocí výzkumu.

Hlavním cílem výzkumu bylo analyzovat schopnosti projevu a percepce mimických výrazů a gest u dětí ve věku šesti let. Protože je tato problematika velmi rozsáhlá a zastřešuje mnoho možností a způsobů zkoumání, určila jsem **dílčí cíle**, na které jsem se zaměřila:

1. **Zjistit, zda pro respondenty bude snadnější mimické výrazy poznat nebo předvést**
2. **Zmapovat, které konkrétní emoční výrazy respondenti budou poznávat s větší a které s menší úspěšností**
3. **Zmapovat, které konkrétní emoční výrazy respondenti budou předvádět s větší a které s menší úspěšností**

4. Zjistit, zda se u respondentů objeví rozdíly v projevu gest, které by poukazovaly na odlišnou úroveň symbolického myšlení.

Tyto otázky byly pro mou práci stěžejní. Během zpracovávání výsledků se objevila i další zajímavá témata a souvislosti, která v diskusi stručně zmíním.

5.3 Metody, výzkumný vzorek, procedury

Metody

Vzhledem k využívaným metodám a stanoveným cílům výzkumu lze říci, že se jedná o výzkum kvalitativní. Při své práci jsem využila metody experimentu. Výzkum měl tři části zaměřené na: percepci mimických výrazů, projevy mimických výrazů a projevy gest. Součástí výzkumu měl být původně také experiment ověřující schopnosti dětí v oblasti percepce gest, který jsem nakonec po konzultaci s odborníky kvůli nevhodně zvolené metodě⁸ do výzkumu nezařadila.

Popis výzkumného vzorku

K výzkumu jsem si vybrala pražskou mateřskou školu, kterou jsem v dětství sama navštěvovala, a znala jsem tedy prostředí a také některé učitelky, což mi přišlo velmi výhodné pro následnou spolupráci. Jednalo se o státní mateřskou školu bez speciálního zaměření, avšak nabízející velký počet dobrovolných kroužků (dramatický, keramický, hudební, jazykový, sportovní - plavání). Po domluvě s ředitelkou a učitelkami, a jejich laskavým svolením s uskutečněním výzkumu, jsem vypracovala podpisový arch pro rodiče dětí souhlasících se zařazením dítěte do studie. Ředitelka mě upozornila, že rodiče dětí jsou v tomto směru opatrní a že bych měla počítat s tím, že ne všichni budou se zařazením svého dítěte do výzkumu souhlasit. Abych měla k šetření dostatečný počet dětí, dala jsem raději arch do dvou nejstarších tříd školky. Abych objasnila případné obavy z výzkumu, docházela jsem do třídy ráno v době příchodu dětí s rodiči a vysvětlovala podrobněji, o co ve výzkumu půjde a co účast v něm obnáší. Protože v této třídě všichni rodiče s účastí svých dětí souhlasili, nebylo již třeba oslovovat rodiče dětí z druhé třídy.

⁸ Kvůli nedostatečně zpracovanému standardnímu stimulačnímu materiálu jsem se rozhodla zvolená gesta dětem sama předvádět. Tato metoda se však ukázala nevhodnou, protože bych nebyla schopna všem dětem gesta předvést naprosto stejně a získaná data by tedy neměla vypovídající hodnotu.

Výzkumný vzorek tvořilo 26 dětí - 13 chlapců a 13 dívek. Kromě jednoho pětiletého chlapce byly všechny děti ve věku šesti let a od září měly nastoupit povinnou školní docházku. Tuto věkovou skupinu jsem vybrala především proto, že takto staré děti již mají určité povědomí o zákonitostech řeči těla, některé neverbální signály již vysílají záměrně, na druhou stranu jsou ale v oblasti neverbálních projevů velmi spontánní a nedokážou je ve vypjatějších momentech ovládnout. Dále jsem předpokládala, že před nástupem do školy již děti budou navyklé soustředěně pracovat a spolupráce s nimi tedy bude snazší a přínosnější. Posledním důvodem bylo, že s touto věkovou kategorií již delší dobu dělám, znám tedy specifika komunikace s ní a na základě zkušeností v určité míře i schopnosti v oblasti projevů a percepce gest a mimických výrazů. K usnadnění komunikace s těmito dětmi přispěl i fakt, že jsem se již dříve zabývala problematikou individuálních rozdílů mezi dětmi, právě kvůli individuálnímu přístupu k nim.

Výzkumný vzorek tvořily pouze děti české národnosti vyrůstající v rodinném prostředí a bez jakéhokoli zdravotního handicapu. Zajímavostí bylo, že v jedné třídě se vyskytly dva páry „dvojčat“ opačného pohlaví. V mé kompetenci a ani zájmem mého šetření nebylo zjišťovat osobní a rodinné anamnézy jednotlivých dětí, i když tato fakta mají velký vliv na chování dětí. Zjišťování těchto souvislostí by bylo pro mou praxi velmi přínosné, bylo by to však téma velmi široké vyžadující zcela jiný druh výzkumu a využití odlišných metod.

Procedury

Výzkum jsem uskutečnila v období 16.2. – 20.3. 2009. Nejprve proběhlo úvodní představení se, seznámení s dětmi a objasnění, proč za nimi budu po určitou dobu docházet. Poté jsem týden každé dopoledne docházela do třídy, aby si na mě děti zvykly a abych je lépe poznala.

Část experimentální trvala následujících 3 týdnů a uskutečnila se také v přirozeném prostředí dětí - přímo v jejich třídě. Jednotlivé experimenty jsem prováděla dopoledne, protože některé děti po obědě již odcházely domů. Vzhledem k tomu, že jsem pracovala s dětmi individuálně, nenarušovala jsem tím plánovaný program.

K prvnímu experimentu (dále experiment E1), který je věnován percepci mimických výrazů dětí jsem použila 4 černobílé obrázky mimických výrazů muže ze stimulační sady Frois-Wittmannových fotografií (výrazy štěstí, překvapení, hněvu, strachu, příloha č. 1) a 2 černobílé fotografie dívky (výrazy smutku a znechucení, příloha č. 2) ze sady Doherty-Sneddon (2005). Na fotografiích bylo šest základních emocí podle Ekmana a Friesena.

Jednotlivým dětem jsem postupně předkládala fotografie v tomto pořadí: štěstí, překvapení, hněv, strach, smutek, znechucení. U každé jsem je požádala, aby mi zkusily říci, co daný pán nebo dívka asi cítí, jak vypadá. Odpovědi jsem zaznamenávala do připravené tabulky. Nedávala jsem přitom najevo, zda byla odpověď správná či chybná.

Druhý experiment (dále experiment E2) byl zaměřený na projevy mimických výrazů. Nejprve jsem dětem krátce popsala situaci, kterou si měly představit a pokusit se předvést, jak by se v ní tvářily a jak by ji asi prožívaly. K výzkumu jsem vybrala šest základních šest emocí podle Ekmana a Friesena v následujícím pořadí (s popisem situace, která pro děti bude lehko představitelná a snadněji si pak uvědomí, jak by se asi tvářily, kdyby se jim to skutečně stalo):

- 1) **Štěstí** – „Představ si, že jsi od táty dostal/a k narozeninám kolo, který už sis delší dobu přál/a, tak z toho máš velkou radost.“
- 2) **Smutek** – „Představ si, že se ti ztratila tvá nejoblíbenější hračka. Druhý den jsi ji sice našel/našla, ale bohužel rozbitou, tak jsi z toho velmi smutný/á.“
- 3) **Hněv** – „Představ si, že stavíš vysokou věž ze stavebnice, přijde kamarád a schválně ti ji zboří. Zkus předvést, jak bys vypadal, kdyby ses na něj rozzlobil.“
- 4) **Překvapení** – „Představ si, že jsi v cirkuse a vidíš tam opravdového tygra, který v rámci svého představení začne proskakovat „ohnivým kruhem“ a nic se mu nestane. Ukaž, jak bys byl/a překvapený/á.“
- 5) **Znechucení** – „Představ si, že tě maminka nutí jíst polévku, která ti vůbec nechutná.“
- 6) **Strach** – „Představ si, že se v noci probudíš a máš velkou žízeň. Musíš jít sám/sama do kuchyně pro pití a cestou uslyšíš nějaké zvuky, kterých se bojíš.“

Jednotlivé mimické výrazy dětí jsem fotografovala. Pro posouzení správnosti výrazu jsem použila srovnání s fotografiemi ze sady Hanáka (2006, příloha č. 3). Zaměřila jsem se především na porovnávání polohy rtů, obočí a víček. Pokud dítě výraz vůbec neukázalo, jednu nebo více z porovnávaných zón nezapojilo nebo použilo tak, že to narušovalo celý předvedený emoční výraz, počítala jsem pokus jako neúspěšný.

Posledním experimentem (dále experiment E3) jsem se snažila zjistit úroveň schopností dětí v oblasti projevů gest. Použila jsem stejný postup jako v předchozí části výzkumu: nejprve jsem objasnila situaci, v jaké by děti dané gesto využily, poté jsem je požádala o předvedení gesta. Projev jsem pak vyfotografovala (některá předvedená gesta jsem si musela zaznamenat do nachystaného bloku, protože byla v pohybu). Celkově jsem dětem zadávala 7 gest - 3 z nich byla gesta, která jsou v naší kultuře běžně a jednoznačně používána

(gesta pozdravu, zastavení a „všechno je v pořádku“) a 4 byla gesta, u kterých byly možné různé varianty předvedení (zamyšlení, běh, čištění zubů a růst) - závislé na úrovni myšlení a zkušeností jedince (viz. kap. 4.1.2 – část o symbolických gestech). Vždy, než děti začaly předvádět jednotlivá gesta, jsem je uvedla do situace, že jsme na pouti, kde je obrovský hluk a příliš se neslyšíme, proto mi budou gesta ukazovat. Jednalo se o tato gesta a popisy k nim:

- 1) **Pozdrav** (zvednutá ruka) – „Protože jsem zrovna dál od tebe, pokus se mě pozdravit beze slov.“
- 2) **Zastav** (předpažená ruka nebo obě, prsty mírně od sebe) – „Z dálky vidíš, že se blížím k velké louži a dívám se zrovna na tebe. Jak mě upozorníš, abych se zastavila?“
- 3) **Všechno je v pořádku** (sevrčená pěst se zdviženým palcem, popřípadě méně frekventované kolečko utvořené palcem a ukazováčkem) – „Všimla jsem si, že do tebe omylem někdo u jednoho kolotoče vrazil, tak zjišťuji, jestli jsi v pořádku. Jak mi naznačíš, že se ti nic nestalo a všechno je v pořádku?“
- 4) **Zamyšlení** (mnutí brady rukou, stříška z dlaní, ukazováček položený na spánek nebo přes ústa) – „Představ si, že si chceš na pouti koupit nějakou dobrotu a přemýšlíš, jestli si koupíš kokosový suk nebo turecký med.“
- 5) **Běh** (předvedení běhu na místě, pohyby ukazováčkem a prostředníčkem namířenými směrem dolů) – „Předved', jak mi naznačíš, že ke mně rychle přiběhneš.“
- 6) **Čištění zubů** (ukazováčkem naznačený kartáček a jím pohyb čištění zubů, držení pomyslného kartáčku a jím „čištění“ zubů) – „Zeptala jsem se tě, kde je teta, a ty mi chceš „řít“, že si šla vyčistit zuby.“
- 7) **Růst, zvětšení něčeho** (dlaně či palec s ukazováčkem vzdalující se od sebe, pohyb dlaně od země směrem vzhůru) – „Ptala jsem se tě, proč nemůžeš jít na velkou horskou dráhu. Pokus se mi naznačit, že tam budeš moci jít až budeš větší, až vyrosteš.“

V případě, že by děti použily vhodná gesta jiná, než jsem popsala, počítala jsem je samozřejmě také.

Procedury zvolené vzhledem k dílčím cílům výzkumu nebyly žádnými novinkami a byly tedy praxí ověřené. Převzala jsem je z různých prostudovaných materiálů a pouze si je mírně upravila pro své potřeby a možnosti (vzhledem k tomu, že jsem výzkum prováděla sama).

5.4 Výsledky

Tato kapitola bude věnována konečným výsledkům jednotlivých částí výzkumu.

5.4.1 Výsledky experimentu E1

Na základě výsledků dosažených studiemi, které jsem měla k dispozici, vyplynulo, že právě rozpoznávání mimických výrazů by mělo být pro děti ze všech čtyř experimentů nejsnazší, proto jsem jím celou studii začala. I přesto, že mě již děti měly možnost více poznat, účast ve výzkumu pro ně bylo velkou neznámou a měly z ní jisté obavy. I tím, že pro ně byl první experiment zdánlivě snadný a navíc zábavný, byly více pozitivně motivovány k dalším částem výzkumu.

Ve výsledcích mezi úspěšností dětí v určování jednotlivých emočních výrazů jsem shledala značné rozdíly, což je patrné z tabulky číslo 1 (dále tab. č.). Při srovnání s výsledky studií Němce (2003) a Vicariho et al. (2000) panuje jasná shoda v určení nejčastěji správně rozpoznané emoce a také té, kterou děti poznaly nejméně často. Dokonce 100% úspěšnost byla dosažena v percepci výrazu štěstí. Nejčastěji děti tento emoční výraz označily slovy: „Pán má radost.“ nebo „Je šťastný.“. Vysoké procento úspěšnosti (92%) dosáhly děti i v rozpoznání hněvu, označovaného: „Pán se zlobí.“, „Něco ho naštvalo.“. Zde se mé výsledky rozcházejí s výše uvedenými studiemi, protože u obou byl v žebříčku úspěšnosti před hněvem smutek, který se v mém výzkumu umístil až jako čtvrtý s úspěšností 42%. Nejhorších výsledků dosáhly děti v percepci strachu, který poznaly pouze v 8%. Ve srovnání s dalšími studiemi dosáhli moji respondenti neobvykle vysokého procenta úspěšnosti (63%) i u výrazu překvapení, který označovali: „Pán je překvapený.“ nebo „Diví se.“.

Tab. č. 1: Úspěšnost percepce jednotlivých emočních výrazů

Emoce	Chlapci %	Dívky %	Celkově %
Štěstí	100	100	100
Hněv	92	92	92
Překvapení	62	62	62
Smutek	46	38	42
Znechucení	15	46	31
Strach	0	15	8

Chlapci a dívky dosahovali velmi podobných výsledků (viz. tab. č. 1) v úspěšnosti percepce jednotlivých mimických výrazů. Rozdíly byly skutečně minimální, jedinou výjimku tvořil výraz znechucení, kde dívky dosáhly o 31% lepšího výsledku než chlapci. Vzhledem k malému počtu respondentů a absenci dalších výsledků poukazujících na toto zjištění jsem došla k závěru, že se může jednat pouze o jev zcela náhodný a jakákoli interpretace z mé strany by byla pouhou spekulací.

5.4.2 Výsledky experimentu E2

Jak výsledky uvedené v tab. č. 2 napovídají, pořadí výsledků úspěšnosti projevu jednotlivých mimických výrazů se oproti jejich percepci odlišuje. A to především v druhé části žebříčku úspěšnosti. Tohoto experimentu se odmítl zúčastnit jeden chlapec, pracovala jsem tedy s 25 dětmi (s 12 chlapci a 13 děvčaty). Nejvyšší úspěšnosti v projevu emočních výrazů dosáhly děti u štěstí (92%), hněvu (84%) a smutku (84%). Vzhledem k poměrně malému počtu neúspěchů v předvedení zmíněných mimických výrazů neuvádím podrobnou analýzu konkrétních chyb, kterých se děti dopouštěly.

Tab. č. 2: Úspěšnost projevu jednotlivých emočních výrazů

Emoce	Chlapci %	Dívky %	Celkově %
Štěstí	83	100	92
Hněv	92	77	84
Smutek	75	92	84
Strach	67	54	60
Překvapení	58	31	44
Znechucení	50	31	40

Přesností projevu mimických výrazů strachu, překvapení a znechucení jsem se zabývala podrobněji – analyzovala jsem nejčastější chyby. Přehledně jsou znázorněny v tab. č. 3, 4, 5. Nejčastěji vyskytujícími se chybami byla nesprávná poloha rtů a obočí. Vzhledem k poměrně malému počtu chybujících dětí jsem při zaznamenávání neúspěšnosti pracovala s absolutní četností, nikoli s procentuální.

Při mimickém projevu strachu respondenti dosáhli celkové úspěšnosti 60%, chyby v projevu se vyskytly u 8 dětí a 2 děti tento výraz nepředváděly, protože si ho nedokázaly

vybavit. Z 8 dětí se objevila 7krát chyba u polohy obočí, 6krát u polohy rtů a 5krát u polohy víček. Pro jasnější představu uvádím příklady (fotografie č. 1,2) vydařeného výrazu a výrazu s nedostatky, kterými jsou konkrétně u této dívky zavřená ústa. Jak je patrné, předvedené výrazy se tímto nedostatkem výrazně liší.

Fotografie č. 1: Vydařený výraz strachu



Fotografie č. 2: Výraz strachu s chybami



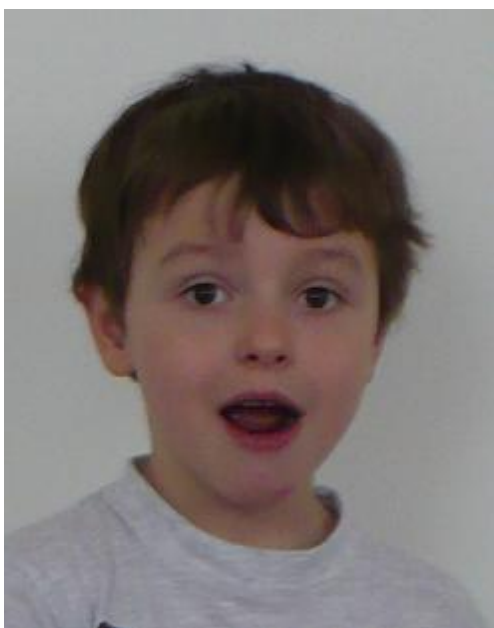
Zajímavé provedení této emoce se objevilo u jednoho chlapce, který k úspěšnému předvedení mimického výrazu přidal i patřičné gesto (dá se říci, že si strachy „rval vlasy“).

Tab. č. 3: Chyby v mimickém výrazu strachu

Strach	Četnost neúspěšně provedených projevů
Široce rozevřená víčka	5
Pokleslá obočí přibližující se k sobě	7
Pootevřené rty/uzavřené rty s koutky protaženými do stran	6

Úspěšné provedení mimického výrazu překvapení se podařilo 44% respondentů, 2 děti se o daný výraz nepokusily, protože si jej nevybavily. Podrobnou analýzu (tab. č. 4) jsem dělala u 12 dětí, u kterých jsem zaznamenala tyto chyby v předvedení: poloha víček (9krát), poloha obočí (10krát) a poloha rtů (9krát). Z 12 dětí chybovala polovina ve všech třech sledovaných částech obličeje. Jak ukazuje fotografie č. 4, předváděné výrazy se pak zřejmě vzhledem k ladění příběhu navozujícímu pocit překvapení (viz. kapitola 5.3) podobaly spíše výrazu štěstí. Konkrétně u chlapce na fotografii č. 4 vidíme místo široce rozevřených rtů úsměv (s pouze téměř nepatrným rozevřením rtů) a místo široce rozevřených víček a povytaženého obočí spíše mírné přivření víček a obočí bez výrazné změny oproti běžné poloze.

Fotografie č. 3: Vydařený výraz překvapení



chybami

Fotografie č. 4: Výraz překvapení s



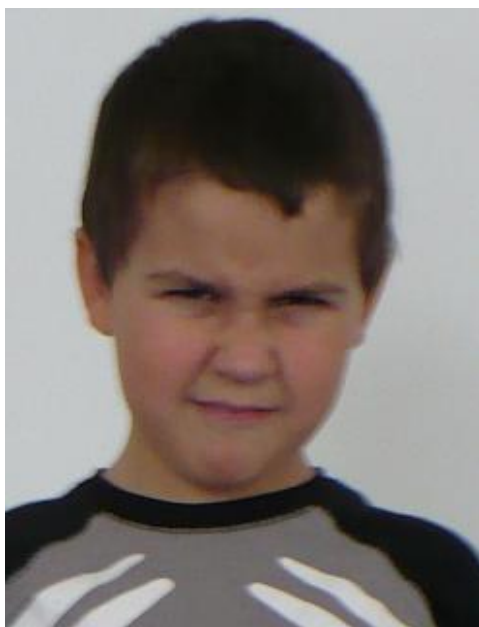
Od zbylé poloviny chybujících se výrazně odlišoval chlapec, který předvedl výraz s rozevřenými rty, ale nepřesně pracoval s horní částí obličeje, která poukazovala opět spíše na výraz štěstí.

Tab. č. 4: Chyby v mimickém výrazu překvapení

Překvapení	Četnost neúspěšně provedených projevů
Široce rozevřená víčka	9
Povytažené obočí	10
Široce rozevřené rty	9

Nejmenšího procenta úspěšnosti (40%) bylo respondenty dosaženo v projevu mimického výrazu znechucení, z důvodu neuvědomění si daného výrazu ho jeden respondent nepřeváděl. Jednotlivé chyby (tab. č. 5) jsem zpracovávala u 14 dětí. Nejčastěji se objevily nepřesnosti v poloze rtů (13krát) a nosu (10krát). Důsledkem bylo, že se pak výrazy podobaly spíše hněvu. Výrazně úspěšnější byly děti ve vystižení přesné polohy víček a obočí, chybovaly zde pouze 4krát. Velmi výstižné je i zde srovnání úspěšně předvedeného výrazu (fotografie č. 5) a nepřesného (fotografie č. 6). Zatímco chlapec na fotografii č. 5 zcela přesně předvedl výraz znechucení, u dívky na fotografii č. 6 se jasně ukazují nejčastější chyby při jeho projevu – absence vrásky na kořenu nosu a rty protažené až příliš. Pro větší přesnost výrazu by mohla být víčka více přivřená, ale obočí směřující k sobě vhodně dotváří výraz znechucení v horní obličejové zóně.

Fotografie č. 5: Vydařený výraz znechucení



Fotografie č. 6: Výraz znechucení s chybami



Tab. č. 5: Chyby v mimickém výrazu znechucení

Znechucení	Četnost neúspěšně provedených projevů
Mírně přivřená víčka	4
Pokleslé obočí	4
Vráska na kořenu nosu	10
Mírně protažené koutky rtů	13

Překvapivé zjištění vyplynulo ze srovnání úspěšnosti chlapců a dívek v projevech mimických výrazů, jejichž chyby jsem podrobněji rozebírala, tedy strachu, znechucení a překvapení. U všech tří dosáhly lepších výsledků chlapci (tab. č. 2), podstatnou otázkou zde však zůstává, zda by se podobné výsledky prokázaly i u většího zkoumaného vzorku.

5.4.3 Srovnání celkové úspěšnosti u jednotlivých emočních výrazů a porovnání úspěšnosti percepce a projevu u jednotlivých mimických výrazů

Nejprve jsem porovnávala celkové pořadí úspěšnosti jednotlivých mimických výrazů (tab. č. 6). Nejvyššího procenta úspěšnosti dosáhlo dle předpokladů štěstí (96%). Také v percepci i v projevu hněvu byly děti velmi úspěšné (88%). Třetí příčku obsadil smutek (63%), čtvrtou překvapení (53%), předposlední znechucení (36%) a nejhůře si respondenti vedli v percepci strachu, což se výrazně projevilo v jeho celkové úspěšnosti (34%).

V tabulce č. 6 uvádím také porovnání celkové úspěšnosti v percepci (56%) a v projevech (67%). Rozdíl 11% je příliš malý, poukazuje spíše na vyrovnanost v úspěšnosti (toto téma podrobněji proberu v diskusi).

Zajímavé výsledky přineslo srovnání úspěšnosti v percepci a v projevu jednotlivých emočních výrazů. Pouze nepatrné rozdíly ve prospěch percepce se objevily u výrazu štěstí (100%, 92%) a hněvu (92%, 84%), tyto emoce také stály v percepci i v projevu na shodném místě v žebříčku celkové úspěšnosti. U znechucení respondenti dosáhli také nepatrného rozdílu (31%, 40%), tentokrát ovšem ve prospěch projevu a právě zde si i o jednu příčku tento výraz polepšil. Hned o dvě příčky si pohoršil výraz překvapení v projevu, i když rozdíl v úspěšnosti se nezdál být velkým (62%, 44%). Poměrně významné rozdíly se vyskytly u výrazu smutku (42%, 84%) a strachu (8%, 60%), u obou se respondentům dařilo výrazně lépe v projevu - smutek i strach se tak u projevu posunuli o dvě příčky vzhůru.

Tab. č. 6: Srovnání celkové úspěšnosti v percepci a v projevu jednotlivých emočních výrazů

Emoce	Percepce %	Projevy %	Celkově %
Štěstí	100	92	96
Hněv	92	84	88
Smutek	42	84	63
Překvapení	62	44	53
Znechucení	31	40	36
Strach	8	60	34
Celkově %	56	67	

5.4.4 Výsledky experimentu E3

V tomto experimentu jsem se zaměřila především na podrobnější analýzu těch gest, u kterých byly možné různé varianty předvedení. Nejprve ale pohovořím o celkové úspěšnosti v projevech jednotlivých gest (tab. č. 7). Záměrně u tohoto experimentu neuvádím úspěšnost chlapců a dívek vzhledem k celkové 100% úspěšnosti u gest vyjadřujících běh, čištění zubů a pozdrav a k tomu, že výsledky neprokázaly ani u ostatních gest významné rozdíly mezi chlapci a dívkami. Menší než poloviční úspěšnost se objevila pouze u gesta vyjadřujícího zprávu, že je všechno je v pořádku. Vysvětluji si to tím, že se děti s tímto gestem zatím příliš často nesetkaly a nedostalo se jim tedy do povědomí. Jak jsem objasnila v kapitole 5.3, za úspěšná jsem považovala všechna gesta, která se v naší kultuře pro dané výrazy používají. I přesto gesto „všechno je v pořádku“ předvedly správně pouze 3 děti z 26. Všechny tři k němu využily obou rukou – přibližně v oblasti žaludku daly ruce dlaněmi směrem dolů a pak je od sebe rychle oddálily. Podrobněji jsem se nezabývala ani gesty pozdravu a zastavení, která děti buď úspěšně nebo neúspěšně předvedly. Tyto výsledky nebylo nutné dále rozvádět, protože tato gesta byla všemi úspěšnými dětmi předváděna stejně – na pozdrav zvedly ruku, popřípadě zamávaly a k vyjádření zastavení výstražně předpažily jednu nebo obě ruce. Gesto vyjadřujícího běh děti předváděly až na jednoho chlapce během na místě, bylo tedy jediným gestem, u kterého děti výrazně zapojily i nohy. Jak konkrétně zmiňuje Doherty-Sneddon (2005), symboličtější gesto běhu (střídavé pohyby dvěma prsty směřujícími k zemi) se u dětí začíná objevovat až kolem osmého roku. Zmíněný chlapec v mém experimentu předvedl běh

pouze pohyby rukou, což se dá také považovat za symboličtější gesto. Výsledky projevu gest zamyšlení, čištění zubů a růstu rozeberu podrobněji.

Tab. č. 7: Úspěšnost projevu jednotlivých gest

Gesta	Úspěšnost %
Běh	100
Čištění zubů	100
Pozdrav	100
Zamyšlení	81
Růst	73
Zastav se	58
Všechno je v pořádku	12

Gesto zamyšlení předvedlo správně 21 dětí, ostatní předvedly vhodné mimické výrazy, ale nevybavily si k nim žádná gesta. U gesta zamyšlení předvedly děti více druhů. Přehledně jsou i s absolutní četností uvedeny v tab. č. 8. Nejčastějším gestem bylo jednoznačně mnutí brady (11krát), druhým prst přiložený k ústům (4krát) a prst na spánku děti předvedly ve 3 případech. Pro názornou představu nejfrekventovanějších gest jsem vybrala fotografie č. 7, 8.

Tab. č. 8: Druhy projevu gesta zamyšlení

Zamyšlení	Četnost
Mnutí brady	11
Ukazováček přiložený k ústům	4
Ukazováček přiložený ke spánku	3
Ostatní	3

Fotografie č. 7: Gesto zamyšlení s ukazováčkem
s dlaní
přiloženým k ústům



Fotografie č. 8: Gesto zamyšlení
hladící bradu



U projevu gesta čištění zubů jsem zaznamenávala, v kolika případech děti využily jako kartáček svůj ukazováček a v kolika držely v ruce pouze pomyslný kartáček, což poukazuje na vyšší úroveň symbolického myšlení. Výsledky zde skutečně rozdíly u dětí ukázaly. Srovnám-li četnost dětí, které použily k čištění zubů jako kartáček ukazováček, což bylo 7 dětí, s 19 dětmi, které použily pouze pomyslný kartáček, mohu vyvodit tvrzení, že většina respondentů byla schopna symbolického myšlení na vyšší úrovni než někteří jejich vrstevníci.

S předvedením gesta růstu si nevědělo rady 7 dětí, u zbylých 19 jsem se soustředila na způsob předvedení tohoto gesta. Zaznamenala jsem 3 různé způsoby (tab. č. 9): nejčastějším bylo postavení se na špičky se zvedáním rukou do maximální výšky nad hlavu (9krát), dalším zvedání rukou do maximální výšky nad hlavu (5krát) a posledním (symboličtější) gestem bylo oddalování rukou od sebe v horizontálním směru (5krát). Žádné z dětí nepředvedlo gesto s použitím pouze palce a ukazováčku, které se od sebe vzdalují. Z mých výsledků plyne, že je toto gesto zřejmě mimo úroveň symbolického myšlení takto starých dětí, což by ovšem nemusely potvrdit výsledky experimentu s vyšším počtem respondentů.

Tab. č. 9: Způsoby projevu gesta růstu

Růst	Četnost
Stání na špičkách s rukama vytahujícíma se nad hlavu	9
Ruce vytahující se nad hlavu	5
Ruce vzdalující se od sebe	5

Fotografie č. 9: Gesto růstu na špičkách s vytahujícíma se rukama



5.5 Diskuse

V počátku diskuse musím opět připomenout, že pro možnost generalizovat zjištěné výsledky by bylo zapotřebí většího počtu respondentů. Jelikož se však jednalo spíše o výzkum

kvalitativní a zjištěné výsledky často korespondovaly s výsledky studií uváděných v odborných vědeckých časopisech, mohla by být tato sonda v mnohých ohledech brána jako jeden z výchozích materiálů pro rozsáhlejší výzkum.

Hlavní cíl výzkumu, kterým byla analýza úrovně schopností projevů a percepce gest a mimiky u dětí ve věku šesti let, se bohužel nepodařil splnit v celém rozsahu kvůli nevhodně zvolené metodě u experimentu zabývajícím se percepcí gest. Ostatní části výzkumu se zdařily uskutečnit v plánovaném rozsahu, jejich prostřednictvím jsem pak tedy mohla řešit 4 dílčí cíle.

Prvním z nich bylo jistit, zda bude pro respondenty snadnější mimické výrazy poznat nebo předvést. Odpověď k vyřešení prvního dílčího cíle jsem našla při porovnání experimentů E1 a E2. Celková úspěšnost v percepci mimických výrazů byla 56% a v projevu 67%. Vzhledem k zaokrouhlování výpočtů na celá čísla a malému počtu respondentů je však rozdíl 11% nepatrný, a poukazuje tedy spíše na vyrovnanost úspěšnosti percepce a projevu mimických výrazů. Tento výsledek byl pro mě velmi neočekávaný. Na základě teoretických poznatků jsem předpokládala, že pro děti bude jednodušší rozpoznávání jednotlivých emočních výrazů, protože v projevu se musí soustředit na více částí najednou. Na druhou stranu se při percepci mohlo projevit omezení ve vnímání dětí předškolního věku, konkrétně zaměření se dítěte na určitý detail a přehlížení ostatních. Pro tento názor uvedu konkrétní důkaz: v experimentu E1 děti měly na fotografii poznat emoční výraz strachu (příloha č. 1), často ho však označovaly jako smutek, zřejmě proto, že muž na fotografii vypadá téměř jakoby plakal. Výsledek se rozchází také se zjištěním studie Boyatzise, Satyaprasada (1994), ve které byly děti úspěšnější v percepci mimických projevů. Důvody mohou být různé, já se přikláním k tomu, že úspěšnost velmi závisí na předkládané stimulační sadě fotografií. Tu jsem s ohledem k výsledkům zřejmě zvolila pro děti tohoto věku méně „čitelnou“, než byla ve zmíněné studii. Při srovnání úspěšnosti percepce a projevu mohlo hrát svou roli také pořadí uskutečnění experimentů. Prvním experimentem byla percepce mimických výrazů. Je možné, že si v druhém experimentu konaného jen dva až čtyři dny po prvním děti ještě pamatovaly některé výrazy a pomohlo jim to v jejich projevu. Tento názor však nemohu nijak podložit, je skutečně jen spekulací.

Z výsledků experimentu E1 mohu jasně odpovědět na otázku druhého dílčího cíle (tab. č. 1). Nejčastěji rozpoznávaným mimickým výrazem byl výraz štěstí, u kterého respondenti dosáhli 100% úspěšnosti. Vysvětlení nejspíše pramení z četnosti, s jakou se děti s touto emocí setkávají, dovolím si tvrdit, denně. Ani u výrazu hněvu (92%) respondenti téměř nechybovali. Přičítám to také poměrně častému výskytu této emoce, ale rovněž i naprosto výmluvnému

výrazu muže na předkládané fotografii (příloha č. 1). Dále se umístily výrazy překvapení (62%), smutku (42%), znechucení (31%) a nejméně často děti rozeznaly výraz strachu (8%). Jak jsem již zmínila, výraz strachu děti zaměňovaly s výrazem smutku. Takto nízké procento úspěšnosti příkládám částečně nevhodnému zvolení fotografie, která ovšem patří do standardizované sady stimulačních fotografií. Vzhledem ke srovnání s Vicarim (2000) a Němcem (2003), jejichž výzkumy také prokázaly nejmenší úspěšnost v percepci strachu, důvody k neúspěchu budou i další. Jedním z nich může být nepříliš časté setkávání se dětí s projevy této emoce u blízkých dospělých a povědomí o tom, že přílišné dávání této emoce najevo svědčí o určité slabosti člověka. Při povídání s dětmi právě o tom, z čeho mají strach, se již u mnohých chlapců ukázalo, že přesně takto smýšlejí. U tohoto experimentu mě zaujala ještě nepříliš úspěšná percepce výrazu smutku. Ten patří k emočním výrazům velmi často se vyskytujícím a děti ho jistě dobře znají. Ze své zkušenosti mám i potvrzeno, že smutek děti u svých blízkých poznají a umí ho ve správných situacích pojmenovat, aniž by věděly, že se něco nemilého stalo. Například na cvičení se nám často stává, že když si nějaké dítě u kamaráda všimne smutného výrazu, jde ho samo od sebe utěšovat. Mohu se pouze domnívat, že děti zmátl pohled dívky na fotografii (příloha č. 2) směřující dolů, což mohlo odpoutat jejich pozornost od dalších detailů předvedeného výrazu.

Shrnutím experimentu E2 zároveň objasním problematiku třetího dílčího cíle. Kromě výrazů štěstí a hněvu, jež si i v projevech zachovaly své nejvyšší pozice v žebříčku úspěšnosti (v té ovšem došlo k určitému poklesu - u štěstí 92% a u hněvu 84%), se pořadí na dalších místech změnilo. Stejného výsledku jako výraz hněvu dosáhl výraz smutku (84%), což potvrdilo mé přesvědčení, že děti výraz této emoce velmi dobře vnímají a umějí s ním i záměrně pracovat. Právě u tohoto výrazu mě velmi zajímalo porovnání úspěšnosti chlapců a dívek. Byla jsem zvědavá, zda výsledky vyvrátí nebo potvrdí vliv fráze „Chlapi přeci nepláčou.“ již na takto staré chlapce. Procento úspěšnosti dívek (92%) bylo skutečně vyšší než u chlapců (75%), ale tento rozdíl nebyl nijak zvlášť výrazný, navíc i chlapci dosáhli vysokého procenta úspěšnosti. Čtvrté místo v úspěšnosti projevu zaujal překvapivě výraz strachu (60%). Na základě výsledků prostudovaných výzkumů (např. Buck, 1973) jsem očekávala, že bude pro děti projev tohoto emočního výrazu spíše jeden z nejtěžších. Na předposlední příčku se propadl výraz překvapení (44%), což připisuji především složitosti jeho projevu a poměrně malé četnosti výskytu v každodenním životě dětí. Emoce překvapení většinou prožíváme při zvláštních příležitostech (např. o Vánocích, při dovolené apod.). Nejhoršího výsledku respondenti dosáhli ve výrazu znechucení (31%). Projevy se často podobaly spíše výrazu hněvu, z čehož jsem vyvodila, že tyto emoce respondenti ještě příliš

nerozlišovali. A nerozlišovali je příliš ani u percepce výrazu znechucení a hněvu, kde byla u obou frekventovanou odpovědí věta „Pánovi/Holčičce se něco nelíbí“. V obecné rovině toto pojmenování bylo vhodné u obou výrazů, chtěla jsem proto upřesnění, s čímž právě děti měly problémy. V projevu emočních výrazů jsem si všimla také rozdílu v technice předvádění. U většiny respondentů se zdály být předváděné výrazy velmi přirozené, u třech jsem zaznamenala v projevu až určité přehánění. Tito tři respondenti tímto způsobem úspěšně předvedly všechny požadované emoční výrazy. Otázkou k širší diskusi je, zda toto přehánění bylo neúmyslné nebo poukazovalo spíše záměr dané výrazy předvést co nejvýstižněji. V druhém případě by tento záměr naznačoval u zmíněných jedinců vyšší vnímavost nebo talent k této složce komunikace. Jistě by bylo zajímavé tuto problematiku rozvést pomocí dalších výzkumů, protože jejich výsledky by nám mohly přiblížit, kdy děti ve snaze prosadit svůj cíl užívají dané výrazy záměrně.

V experimentu E3, zjišťujícího úspěšnost a rozdíly projevu gest, z výsledků nevyplývala jednoznačná odpověď na čtvrtý dílčí cíl. V prostudované literatuře k dané tematické jsem se totiž nesetkala s konkrétním výčtem gest a způsobů jejich předvedení vhodných pro věkovou kategorii mých respondentů. Protože u jediného projevu gesta (gesta čištění zubů) více než polovina dětí předvedla gesto způsobem poukazujícím na vyšší úroveň symbolického myšlení, vybrala jsem pro odpověď na otázku čtvrtého dílčího cíle právě toto gesto. Vyšla jsem z předpokladu, že když většina dětí (19 z 26) předvedla gesto „vyšším“ způsobem, odpovídá úrovni symbolického myšlení dané věkové kategorie. 19 dětí předvedlo čištění zubů držením pomyslného kartáčku, 7 místo kartáčku využilo ukazováček. Protože toto číslo není vzhledem k celkovému počtu respondentů zanedbatelné, závěrečnou odpovědí je, že se u respondentů skutečně objevily rozdíly v projevu gest, které poukázaly na odlišnou úroveň symbolického myšlení. Pro skutečnou výpovědní hodnotu tohoto závěru by však bylo zapotřebí porovnání většího počtu gest.

Z výsledků experimentu E3 mě asi nejvíce zarazila nízká úspěšnost u gesta vyjadřujícího „všechno je v pořádku“. Čekala jsem, že i děti toto často dospělými používané gesto se zdviženým palcem budou znát nebo že se pokusí předvést ho jiným vhodným způsobem. Ten se podařil pouze třem dětem, ostatní si s ním vůbec nevěděly rady, popřípadě se usmívaly a pokyvovaly hlavou nebo mávaly apod. Na konci jsem dětem gesto s palcem sama předvedla, pouze menšina si vzpomněla, že ho zná, ostatní se s ním prý ještě nesetkaly. Vysvětluji si to tím, že děti gesta vnímají méně než mimické výrazy a jestli ještě dané gesto samy nikdy nepoužily, nemusely ho v komunikaci s ostatními vůbec zaznamenat. Tento názor

by mohly potvrdit i šťastné výrazy dětí při pokusu o vyjádření sdělení „všechno je v pořádku“.

Když jsem srovnala celkové výsledky dívek a chlapců v experimentech E1 a E2, došla jsem ke stejnému zjištění jako studie Boyatzise, Satyaprasada (1994) a Němce (2003), kteří shodně uvedly, že otázka genderu v této oblasti ještě nehraje u předškolních dětí významnější roli, protože chlapci i dívky dosahovali pouze nepatrných rozdílů v úspěšnosti. Musím zdůraznit, že se tento poznatek skutečně týká pouze zkoumané oblasti, protože například při výběru her takto staří chlapci i dívky inklinují spíše k hrám typickým pro své pohlaví.

K pozitivům výzkumu řadím, že probíhal v přirozeném prostředí dětí a že jsem měla příležitost děti (a ony mě) před zahájením jednotlivých experimentů poznat. Přispělo to k celkově uvolněnější atmosféře výzkumu a možná i do určité míry zbavení se ostychu dětí, především při projevech emočních výrazů a gest, při kterých byly fotografovány. Jako důležité se mi jeví i to, že děti experimenty braly spíše jako hry, ne jako zadávané úkoly, a bavily je. Ke kladnému hodnocení také patří, že se mi podařilo naplnit stanovené dílčí cíle. U prvních tří se mi dostalo zcela konkrétních odpovědí, u posledního cíle jsem sice došla k určitému závěru, byl to však spíše můj subjektivní závěr, řešení tedy nebylo použitou metodou zcela jednoznačně prokazatelné. Za velmi obohacující považuji to, že jsem poznatky z teoretické části práce mohla využít přímo při výzkumu, ale i v některých interpretacích jeho výsledků.

Vzhledem k tomu, že se jednalo o můj první výzkum, vyskytlo se v něm více chyb pramenících z nezkušenosti. Hned u prvního experimentu se projevila absence předvýzkumu, který by poukázal na vhodnost jednotlivých předkládaných fotografií pro danou věkovou skupinu. Až experiment bohužel prokázal nevhodnost fotografie s mimickým výrazem strachu. Kdybych dnes dělala tento experiment znovu, zvolila bych jednu ze standardních sad mimických výrazů. Různé 2 tváře jsem zvolila, aby v experimentu bylo zastoupení obou pohlaví a pro zajímavost i různých věkových kategorií. Další omezení vidím i ve své neodbornosti v práci s různými aspekty při fotografování (světlo apod.), můj laický přístup je u některých fotografií patrný. Z této zkušenosti navíc vyplynulo, že podobné experimenty je výhodnější dělat alespoň ve dvou výzkumnících, z nichž jeden by například zastřešoval právě technické aspekty a druhý by s dětmi komunikoval a měl by i větší šanci povšimnout si nenápadnějších detailů. Za nedostatek výzkumu považuji i to, že se mi nepodařilo sehnat nebo vyhledat standardní stimulační sadu gest vhodnou pro tuto věkovou kategorii. Výzkum by tak byl úplnější. Na svou obhajobu však musím podotknout, že práce s podobnou tematikou, které

jsem prostudovala, se většinou zaměřovaly na jednu až dvě z těchto zkoumaných oblastí, a i když šly některé více do hloubky této problematiky, na výzkumech spolupracoval větší počet osob. Já jsem navíc svůj výzkum i vzhledem k poměrně nízkému počtu respondentů považovala spíše za sondu ověřující použité metody, které by spolu se získanými výsledky mohly sloužit jako jeden z výchozích materiálů pro rozsáhlejší výzkum.

Závěr

V nejobecnější rovině jsem svou prací chtěla poukázat na důležitost sdělení řeči těla v komunikaci předškolních dětí. Jak jsem ve své práci mnohokrát zmínila, přehlédnutím nebo špatnou interpretací významného neverbálního sdělení dítěte nám mohou uniknout podstatné informace o jeho momentální náladě, pocitech, postojích apod.

Pro mě osobně bylo zpracovávání této problematiky velmi přínosné, a to hned v několika ohledech. Prohloubila jsem si teoretické znalosti, které jsem se hned pokoušela ověřovat v praxi. Pomohly mi též v mnoha případech objasnit zkušenosti, které jsem si na základě svých dosavadních poznatků nedokázala vysvětlit. Nové poznatky u mě přispěly také ke zcela novému celkovému náhledu na tuto problematiku. Postupně se mi propojovaly teoretické vědomosti s praktickými zkušenostmi, a vznikl tak ucelenější náhled. Také práce s dětmi při uskutečňování výzkumu a jeho následné výstupy k tomu velkou měrou přispěly. Za nejprínosnější považuji, že se mi podařilo využít teoretických poznatků k interpretaci dílčích výsledků jednotlivých experimentů. Skutečně se mi ukázaly nové souvislosti, které bych si bez provedení výzkumu asi jen těžko uvědomila a počítala s nimi ve své praxi. Příkladem může být „ironický úsměv“, který by některé děti nemusely pochopit z důvodu jejich omezení ve vnímání zaměřeného na jeden konkrétní aspekt celého výrazu. Pro praxi pro mě z konkrétních výsledků výzkumu vyplynulo, že například nemohu u takto starých dětí očekávat, že správně pochopí všechna má gesta (např. „všechno je v pořádku“) nebo že z mého výrazu tváře poznají, co právě cítím (např. že se mi jejich hračka vůbec nelíbí a jsem jí až znechucená). Ocenila jsem i zkušenosti ze samotného výzkumného šetření a pro příště vím, jakých chyb bych se měla vyvarovat a jaké aspekty by pomohly zlepšit kvalitu výzkumu.

Když jsem přemýšlela o praktickém přínosu mé práce například vychovatelům dětí, bylo by to asi také převedení důsledků teoretických poznatků na praktické příklady a výsledky výzkumu. Jistou výhodou oproti prostudování poměrně četných zahraničních studií je, že výsledky výzkumu poukazují konkrétně na naši kulturu. Jak jsem již mnohokrát upozornila, počet respondentů byl pro generalizaci výsledků malý, ale zjištěné výsledky často korespondovaly s výsledky rozsáhlejších zahraničních studií a jistě jsou tedy data alespoň pro jakousi představu o schopnostech dětí v oblasti mimických výrazů a gest přínosná.

Musím konstatovat, že mě téma řeči těla dětí stále více zajímá a poznatky o něm se budu snažit dále prohlubovat - vzhledem k nedostatku české odborné literatury tedy především studiem zahraničních materiálů. Do budoucna plánuji i uskutečnění dalšího výzkumu, který bych zaměřila na kategorii mladšího školního věku, abych se pokusila o

srovnání těchto dvou věkových skupin. Zrovna u těchto věkových kategorií bych očekávala výrazné rozdíly vzhledem k tomu, že v oblasti řeči těla byl více odborníky (např. Doherty-Sneddon) věk 7 let označován jako svým způsobem přelomový, což nejspíše také souvisí s nástupem dětí do školy.

Na závěr musím vyslovit přání, aby se toto téma dostávalo více do povědomí vychovatelů a při komunikaci s dětmi nebylo opomíjeno.

Resumé

Expressions and perception of gestures and facial expressions of 6-year-old children

Projevy a percepcie gest a mimiky u dětí ve věku šesti let

The aim of my Thesis is to study nonverbal communication of children which could be applied not only to communication with children but also for contact with the adults. I would like to mention that points at this issue are very extensive so I will concern my attention to body language (especially to facial emotions and gestures).

Theoretical part is divided into four chapters. I came out from the most general knowledge about body language. Next parts are focused on preschooler children. At the beginning I would like to describe evolutionary stage from different points of view – cognitive, motional, emotional and social evolution.

In the chapter of communication skills of children I deal with specifications of verbal and nonverbal activities by children from their birth till come up the school (till the age of 6-7 years). In the last chapter I deal with facial emotions and gestures. The analyses from theoretical part were suitable base for practical part of my work. I proceeded also from my long-standing practice with preschooler children.

The thought of realizing research arises first of all from the possibility to use the established information in practice. The research took place in one Prague kindergarten, especially in one classroom. Research sample involved 26 children in the age of 6, with an equal number of boys and girls. I appreciated that for generalization of these findings much more respondents are needed. As the research was focused mainly on quality, this probe could be used as a starting material for the more extensive research. Received data corresponded very often with the results described in literature. In my research I used the method of experiment which had three parts – perception of the facial expressions, expression of the facial expressions and expression of the gestures.

The most frequent recognized facial expressions were the following: happiness (100%), anger (92%) and surprise (62%). Minor successfulness was written down in following emotions: sadness (42%), disgust (31%) and fear (8%). I was surprised by small successfulness of recognizing sadness because it belongs to the emotions which are experienced very often by children. The reason could be not clearly readable picture of this expression but it is just my speculation.

Related to expression of the facial expressions the numerical order of emotions was relatively changed. The highest stages took over the expression of happiness (92%), anger (84%) and sadness (84%) rather high position took also fear (60%). The worst placing had surprise (44%) and disgust (40%). At the last three facial expressions I conducted a study of mistakes in expressions which proved that children demonstrated these expressions mainly with the mistakes in top part of the face.

The complete results of expressions gestures was almost better then 50% (by greetings, stopping, thinking , running, cleaning the teeth, growth), with only minor exception at gesture “everything is fine” (12%). In this study I was moreover interested in method of expressions gestures, and primarily gestures of running, cleaning the teeth, growth. In literature (for instance according to Doherty-Sneddon, 2005) alleges that the way of their demonstration has to show us the divergence in symbolic thought between children. It was evidently expressed in the concrete at gesture “cleaning the teeth” where 19 of 26 children just hold imaginary toothbrush, while 7 children used their forefinger as a toothbrush.

In my study I reached the very interesting conclusions in both theoretical and practical parts. I hope that received findings enrich my knowledge regarding nonverbal communication of children and contribute to my next work with children in future.

Seznam použité literatury:

- BLAŽEK, V., TRNKA, R. et al. *Lidský obličej. Vnímání tváře z pohledu kognitivních, behaviorálních a sociálních věd*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1556-1.
- BOYATZIS, CH. J., SATYAPRASAD, CH. Children's facial and gestural decoding and encoding: relations between skills and with popularity. *Journal of Nonverbal Behavior*. March 1994, vol. 18, no. 1, pg. 37-55. ISSN 0191-5886.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno, Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.
- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
- DEVITO, J. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 80-7169-988-8.
- DOHERTY-SNEDDON, G. (2003). *Neverbální komunikace dětí*. Přel. Hana Loupová. Praha, Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7.
- EKMAN, P. *Emotion in the Human Face*. Cambridge, Cambridge University Press, 1982.
- ESKRITT, M., LEE, K. Do actions speak louder than words? Preschool children's use of the verbal-nonverbal consistency principle during inconsistent communications. *Journal of Nonverbal Behavior*, Spring 2003, vol. 27, no. 1, pg. 25.
- EXLINE, R., V. Affective phenomena and the mutual glance: Effects of evaluative feedback and social reinforcement upon visual interaction with an interviewer. *Tech. Rep. No. 11*. Washington: Office of N.R., 1964.
- FRAŇKOVÁ S., BIČÍK, V. *Srovnávací psychologie a základy etologie*. Praha, Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-835-2.
- HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: UK v Praze- Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-054-4.
- HLAVÁČEK, L. *Mluvití stříbro, mluvití zlato*. Praha, VOX, 2005. ISBN 80-86324-45-1.
- HOLČÁKOVÁ, V. *Rozvoj neverbální komunikace pomocí metod dramatické výchovy u dětí se sociálním znevýhodněním*. Brno, 2009. Bakalářská práce na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity na katedře Pedagogiky. Vedoucí bakalářské práce Marie Pavlovská.
- KLEIN, Z. *Atlas sémantických gest*. Praha, HZ Editio, 1998. ISBN 80-86009-21-1.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-2471-110-9.

- KLENKOVÁ, J. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. Brno, Paido, 2000. ISBN 80-85931-91-5.
- KRATOCHVÍLOVÁ, V. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku v alternativních mateřských školách*. Brno, 2008. Diplomová práce na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity na katedře Speciální pedagogiky. Vedoucí diplomové práce Ilona Bytešníková.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Já a ty: O zdravých vztazích mezi lidmi*. Praha, Avicenum, 1977. ISBN 735-2121-08/31.
- KURIC, J. et al. *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN, 1986.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- MCNEILL, D. So you think gestures are nonverbal? *Psychological Review*, 1985, vol. 92, no. 3, pg. 350-371.
- MCNEIL, N. M. et al. The role of gesture in children's comprehension of spoken language: now they need it, now they don't. *Journal of Nonverbal Behavior*, Summer 2000, vol. 24, no. 2, pg. 131-150.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- MOLCHO, S. *Körpersprache der Kinder*. München, Mosaik Verlag, 1996. ISBN 3-576-10598-0.
- NICOLADIS, E. Some gestures develop in conjunctin with spoken language development and others don't: evidence from bilingual preschoolers. *Journal of Nonverbal Behavior*, Winter 2002, vol. 26, no. 4, pg. 241-266.
- SKUPINA CHILDREN'S LEISURE PRODUCTS LIMITED (1996). *Řeč lidského těla*. Přel. Petra Klůfová. Havlíčkův Brod, Fragment, 2002. ISBN 80-7200-611-8.
- THIEL, E (1989). *Řeč lidského těla prozradí víc než tisíc slov*. Bratislava: PLASMA SERVICE, 1993. ISBN 80-901412-1-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha, Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁVRA, V. *Mluvíme beze slov*. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-128-0.

VICARI, S. et al. Recognition of facial expressions of emotions in school-age children: the intersection of perceptual and semantic categories. *Acta Paediatrica*, 2000, vol. 89, no. 7, pg. 836-845. ISSN 0803-5253.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4

VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

Elektronické zdroje:

BUCK, R. Nonverbal communication of affect in children [online]. *Portions of this paper were presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, April 1973*, [cit. 2209-08-14]. Dostupné z:

<http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/35/24/ec.pdf> .

Fylogeneze a ontogeneze emocí [online]. [cit. 2009-12-5]. Dostupné z:

<<http://www.kampomaturite.cz/psychologie-3/fylogeneze-a-ontogeneze-emoci>>.

HANÁK, A. *Co vyčtete z tváře* [online]. 11.12.2006 [cit. 2009-8-12]. Dostupné z:

<<http://mladazena.maminka.cz/scripts/detail.php?id=278459>>.

NĚMEC, J. Percepce nonverbálních sdělení dětí předškolního věku [online]. *Prezentováno na XI. Konferenci České asociace pedagogického výzkumu*, září 2003, [cit. 2009-8-11].

Dostupné z:

<<http://www.zkola.cz/zkedu/pedagogictipracovnici/kabinetpro1stupenzsamaterskeskoly/dalsi-vzdelavani/15409.aspx>>.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Fotografie mimických výrazů štěstí, smutku, hněvu a strachu

Příloha č. 2: Fotografie mimických výrazů smutku a znechucení

Příloha č. 3: Sada fotografií šesti základních mimických výrazů a výrazu pohrdání

Příloha č. 1: Fotografie mimických výrazů štěstí, smutku, hněvu a strachu



Štěstí



Překvapení

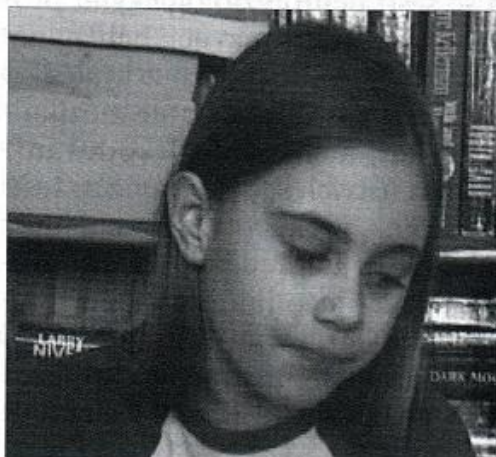


Hněv

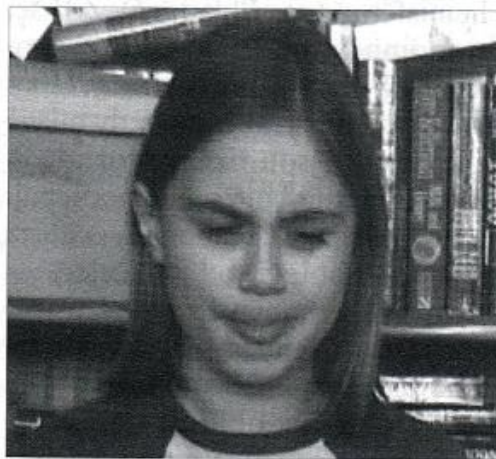


Strach

Příloha č. 2: Fotografie mimických výrazů smutku a znechucení



Smutek



Znechucení

Příloha č. 3: Sada fotografií šesti základních mimických výrazů a výrazu pohrdání

Pohrdání



Překvapení



Smutek



Štěstí



Strach

5.



Zlost

6.



Zlost

7.



Znechucení

8.

